



**TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA A PARTIR DE LA
IMPLEMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA LESSON STUDY PARA
DESARROLLAR HABILIDADES DE PENSAMIENTO EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA.**

FRANCY ASTRID PULIDO CASTRO

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
CHÍA, COLOMBIA 2020**



**TRANSFORMACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA A PARTIR DE LA
IMPLEMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA LESSON STUDY PARA
DESARROLLAR HABILIDADES DE PENSAMIENTO EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN BASICA PRIMARIA.**

FRANCY ASTRID PULIDO CASTRO

ASESOR

GERSON AURELIO MATURANA MORENO, PhD.

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
CHÍA, COLOMBIA 2020**

Dedicatoria

A Dios, por darme la oportunidad de fortalecer mi misión de servicio desde la docencia.

A mi familia por inspirarme a ser mejor persona y por su apoyo incondicional en este camino emprendido.

A los estudiantes y colegas que han hecho parte de mi camino, por sus enseñanzas y por permitirme transformar la educación impactando sus vidas

AGRADECIMIENTOS

A mis compañeros docentes y pares colaboradoras por sus valiosos aportes a mi labor diaria.

A los docentes de la maestría que con su liderazgo y conocimiento contribuyeron para transformar mi práctica de enseñanza.

Al asesor Gerson Maturana que nos orientó y motivó a investigar para cualificar nuestra profesión docente.

A la Universidad de la Sabana por motivarnos y encaminarnos para transformar nuestras prácticas de enseñanza y favorecer nuestro desarrollo profesional.

A la Secretaría de Educación de Bogotá por financiar la formación docente para mejorar la calidad de la educación.

RESUMEN

El presente documento enseña el proceso y los resultados de la investigación desarrollada en torno a la transformación de la práctica de enseñanza de una profesora de básica primaria orientada al desarrollo de habilidades de pensamiento en sus estudiantes. A partir del análisis de los elementos constitutivos de la práctica: planeación, implementación y evaluación del aprendizaje, reflexiona y documenta paulatinamente el quehacer pedagógico en el aula en busca de cambios que cualifiquen su ejercicio docente y favorezcan el desarrollo de habilidades de pensamiento en los escolares. La investigación adopta un enfoque cualitativo, de alcance descriptivo y diseño de Investigación acción con implementación de la metodología Lesson Study con marcado trabajo colaborativo entre pares. Como componente pedagógico, la investigación se circunscribe al marco de la Enseñanza Para la Comprensión (EpC). Como resultado de los diferentes ciclos reflexivos, se identifican aspectos a cualificar en cada uno de los elementos constitutivos de la práctica que van siendo fortalecidos ciclo a ciclo de reflexión. La investigación ha permitido la comprensión de la práctica de enseñanza, el desarrollo de un ejercicio reflexivo continuo; el mejoramiento de los aprendizajes en los estudiantes y, en definitiva, el desarrollo profesional de la docente.

PALABRAS CLAVES

Desarrollo de habilidades, Lesson Study, práctica pedagógica, practicas reflexivas, rutinas de pensamiento, trabajo colaborativo.

ABSTRACT

This document teaches the process and the results of the research developed around the transformation of the teaching practice of a primary school teacher oriented to the development of thinking skills in her students. From the analysis of the constituent elements of the practice: planning, implementation and evaluation of learning, he gradually reflects and documents the pedagogical task in the classroom in search of changes that qualify his teaching practice and favor the development of thinking skills in schoolchildren. The research adopts a qualitative approach, of descriptive scope and

design of Action Research (AR) with implementation of the Lesson Study methodology with marked collaborative work among peers. As a pedagogical component, research is limited to the Teaching for Understanding (TpU) framework. As a result of the different reflective cycles, aspects to qualify are identified in each of the constituent elements of the practice that are being strengthened cycle by cycle of reflection. Research has allowed the understanding of teaching practice, the development of a continuous reflective exercise; the improvement of student learning and, ultimately, the professional development of the teacher.

KEYWORDS

Skills development, Lesson Study, pedagogical practice, reflective practices, thinking routines, collaborative work.

CONTENIDO

LISTA DE FIGURAS	11
LISTA DE TABLAS	12
LISTA DE ANEXOS	13
1 ANTECEDENTES DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA ESTUDIADA	14
2 CONTEXTO EN EL QUE SE DESARROLLA LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA ESTUDIADA.....	15
3 PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA AL INICIO DE LA INVESTIGACIÓN.....	21
3.1 Acciones de planeación realizadas	24
3.2 Acciones de implementación.....	25
3.3 Acciones de evaluación del aprendizaje.....	26
4 DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	28
5 CICLOS DE REFLEXIÓN	45
5.1 CICLO-I. El inicio del camino.	48
5.1.1 Planeación.....	48
5.1.2 Implementación.	49
5.1.3 Evaluación.....	50
5.1.4 Reflexión	50
5.2 CICLO-II Los elementos del currículo	51
5.2.1 Planeación.....	51
5.2.2 Implementación.	52
5.2.3 Evaluación.....	53
5.2.4 Reflexión.	53
5.3 CICLO-III El trabajo colaborativo y las preguntas... elementos que favorecen el aprendizaje	56

5.3.1	Planeación.....	56
5.3.2	Implementación.	56
5.3.3	Evaluación.....	57
5.3.4	Reflexión.	58
5.4	CICLO-IV: El marco de la EpC y el pensamiento crítico.....	60
5.4.1	Planeación.....	61
5.4.2	Implementación.	62
5.4.3	Evaluación.....	63
5.4.4	Reflexión.	64
5.5	CICLO V. Preguntar y preguntarse para desarrollar habilidades.....	68
5.5.1	Planeación.....	68
5.5.2	Implementación.	68
5.5.3	Evaluación.....	69
5.5.4	Reflexión.	70
5.6	CICLO VI El conocimiento puesto en contexto.....	72
5.6.1	Planeación.....	72
5.6.2	Implementación.	73
5.6.3	Evaluación.....	74
5.6.4	Reflexión.	75
5.7	CICLO VII Clasificar en el trabajo colaborativo.....	76
5.7.1	Planeación.....	76
5.7.2	Implementación.	77
5.7.3	Evaluación.....	79
5.7.4	Reflexión.	79

5.8	CICLO VIII Analizar diferentes perspectivas... una forma de reconocer a los otros	81
5.8.1	Planeación.....	81
5.8.2	Implementación.....	82
5.8.3	Evaluación.....	83
5.8.4	Reflexión.....	84
5.9	CICLO IX - Comparar para pensar.....	85
5.9.1	Planeación.....	85
5.9.2	Implementación.....	85
5.9.3	Evaluación.....	88
5.9.4	Reflexión.....	88
6	HALLAZGOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	90
6.1	Las acciones de planeación.....	91
6.1.1	Rutinas de pensamiento.....	97
6.1.2	Trabajo colaborativo.....	99
6.1.3	Habilidades comunicativas.....	100
6.1.4	Habilidades de pensamiento.....	102
6.1.5	Evaluación.....	103
6.2	Acciones de implementación.....	104
6.3	Acciones de evaluación del aprendizaje de los estudiantes.....	113
6.4	Habilidades de pensamiento.....	116
6.4.1	Clasificar.....	122
6.4.2	Comparar.....	123
6.4.3	Analizar diferentes perspectivas.....	124
6.4.4	Escucha.....	124

6.4.5	Argumentación.....	124
6.4.6	Comunicativas.....	125
6.4.7	Pensamiento crítico.....	126
7	COMPRESIONES Y APORTES AL CONOCIMIENTO PEDAGÓGICO	128
8	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	133
8.1	Recomendaciones	136
9	REFERENCIAS	139
10	Anexos.....	144
10.1	CICLO I.....	146
10.2	CICLO II.....	148
10.3	CICLO III.....	150
10.4	CICLO IV	154
10.5	CICLO V	158
10.6	CICLO VI	162
10.7	CICLO VII	166
10.8	CICLO VIII	169
10.9	CICLO IX	173

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Ilustra la formación y el perfil profesional de la docente investigadora con relación a los antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada. Fuente: Elaboración propia enero 2020.	15
Figura 2. Espiral de ciclos de la investigación acción. Tomado del libro La investigación-acción, p, 32.	31
Figura 3. Recoge las preguntas que surgen de la reflexión en el proceso de transformación de la práctica. Fuente: Elaboración propia marzo 2020.	39
Figura 4. Representa las fases del micro-ciclo de reflexión. Fuente: Elaboración propia junio 2019.....	90
Figura 5. Proceso para la planificación de acuerdo a las habilidades. Fuente: Elaboración propia octubre 2019.....	103
Figura 6. Habilidades de pensamiento abordadas en la investigación. Fuente elaboración propia enero 2020.....	122

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Categorías apriori de investigación.	42
Tabla 2. Categorías emergentes de la investigación.	44

LISTA DE ANEXOS

<i>Anexo 1. Formato de planeación institucional</i>	144
Anexo 2. Formato diario de campo para la Lesson	145
Anexo 3. Matriz Rejilla L.S.	146
Anexo 4. Planeación de clase ciclo I	146
Anexo 5. Guía de trabajo ciclo I	147
Anexo 6. Planeación de clase y guía ciclo II	148
<i>Anexo 7. Planeación de clase y textos de apoyo ciclo III</i>	150
Anexo 8. Planeación de clase y material de apoyo ciclo IV	154
Anexo 9. Insumos de análisis ciclo IV.	157
Anexo 10. Planeación de clase ciclo V	158
Anexo 11. Insumo rutina los puntos de vista	159
Anexo 12. Producción textual que argumenta su postura frente a la problemática del páramo de Santurban.....	161
Anexo 13. Planeación clase ciclo VI.....	162
Anexo 14. Insumos de análisis ciclo VI	163
Anexo 15. Planeación de clase ciclo VII	166
Anexo 16. Insumos de análisis: clasificación de los partidos.	167
Anexo 17. Planeación de clase ciclo VIII	169
Anexo 18. Insumos de análisis ciclo VIII: dibujos de los estudiantes y rutina círculos de los puntos de vista.....	171
Anexo 19. Planeación de clase ciclo IX.....	173
Anexo 20. Insumo de análisis: rutina comparar y contrastar.	175
Anexo 21. Conceptos construidos por los estudiantes sobre qué es clasificar y comparar	177

1 ANTECEDENTES DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA ESTUDIADA

La docente investigadora es Bachiller Pedagógico del Centro Educativo Nuestra Señora de la Paz, Licenciada en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, Especialista en Desarrollo Humano con énfasis en procesos afectivos y creatividad, además ha estado en constante formación en talleres, cursos y diplomados. En la búsqueda de mejorar y crecer a nivel personal y profesional, ingresa a la maestría en pedagogía de la Universidad de la Sabana el año 2018, en la cual proponen investigar la propia práctica de enseñanza para transformarla y generar no solo el aprendizaje de los estudiantes, sino, conocimiento pedagógico desde el trabajo colaborativo de la Lesson Study.

En cuanto a la trayectoria profesional, inició en el año 2000 como docente de artes en un colegio pequeño, luego en el año 2001 como profesional, se vinculó a un colegio de la Compañía de Jesús, que marcó su sello en el ámbito educativo a partir de la formación del Paradigma Pedagógico Ignaciano y la Educación Personalizada, allí se desempeñó como orientadora durante 8 años, luego 2 años como coordinadora del Servicio de Asesoría Escolar y posteriormente 6 años como Subdirectora Académica de Infantiles. A la par de este cargo en el 2010 inició a laborar en el Distrito como docente de primaria. Cuenta con 21 años de experiencia en el sector educativo, de los cuales 10 han sido en la SED.



Figura 1. Ilustra la formación y el perfil profesional de la docente investigadora con relación a los antecedentes de la práctica de enseñanza estudiada. Fuente: Elaboración propia enero 2020.

2 CONTEXTO EN EL QUE SE DESARROLLA LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA ESTUDIADA

La práctica de enseñanza se desarrolla en el Colegio Sierra Morena, Institución Educativa Distrital de carácter mixto ubicado en la localidad 19 Ciudad Bolívar, es la tercera más extensa después de las localidades de Sumapaz y Usme, se ubica al sur de la ciudad y limita al norte, con la localidad de Bosa; al sur con la localidad de Usme; al oriente con la localidad de Tunjuelito y Usme y al occidente con el municipio de Soacha. Un número significativo de los habitantes de esta localidad pertenece a grupos de víctimas por el desplazamiento, siendo un territorio donde se encuentran personas de distintas regiones del país y países vecinos lo que hace que sea flotante, la dinámica cultural de la localidad se caracteriza por su diversidad, reflejo de su composición social y multicultural. Sus habitantes se ubican en estratos 1 y 2,

El Colegio cuenta con cuatro sedes y jornadas mañana, tarde y fin de semana donde se atiende alrededor de 4.000 estudiantes, ofrece los niveles de preescolar, básica y media a niños, jóvenes y adultos así:

Sede A: Barrio Sierra Morena. Ofrece Preescolar, primaria y bachillerato jornadas mañana y tarde, educación de adultos el fin de semana.

Sede B: Barrio Santo Domingo. Ofrece Preescolar, primaria, programa volver a la escuela (procesos básicos y aceleración en jornadas mañana y tarde

Sede C: Barrio Potosí. Ofrece Preescolar y primaria, en jornadas mañana y tarde

Sede D: Barrio Potosí. Ofrece Preescolar, primaria, programa volver a la escuela (aceleración) en jornadas mañana y tarde

El contexto social dentro y fuera de la institución es un poco complejo debido a los altos niveles de violencia, inseguridad y delincuencia, algunos estudiantes en especial de bachillerato por falta de recursos, terminan involucrados con grupos delincuenciales. Respecto a lo ambiental el colegio está ubicado en una zona de riesgo de deslizamiento, además en las sedes A y B cuentan con comedor escolar lo cual en ocasiones genera riesgo de salud por la presencia de roedores, perros y gatos que están presentes en espacios cercanos a la cocina o el comedor, donde los estudiantes ingieren los alimentos. Por otro lado, las sedes están cerca de zonas de foco para los habitantes consumidores de sustancias psicoactivas.

La población estudiantil se encuentra en los estratos 0, 1 y 2, lo cual la ubica como población vulnerable, está conformada por campesinos e indígenas desplazados, desmovilizados, madres cabeza de hogar, o padres cabeza de hogar e inmigrantes de otras partes de Colombia y de otros países como Venezuela. La mayoría de las familias de los estudiantes son numerosas, pero en general no cuentan con un núcleo familiar definido, un número significativo de estudiantes no poseen casa propia y otros viven en asentamientos de invasión sin contar con estructuras básicas de vivienda ni servicios públicos adecuados. Se evidencia en la zona un alto nivel de analfabetismo y trabajo informal como vendedores ambulantes y recicladores, los empleos formales a los que se dedican son vigilantes, empleados del servicio, operarios de fábricas, en un alto número se evidencia la falta de recursos económicos que se refleja en la falta de adquisición de los útiles escolares.

La institución cuenta con aproximadamente 150 docentes en las 4 sedes, la mayoría del decreto 1278 y en una minoría del decreto 2277. El cuerpo docente oscila entre edades 23 a 60 años, la mayoría con estudios de especializaciones y maestrías.

Frente a los elementos que orientan la labor pedagógica se encuentra:

El Colegio Sierra Morena inicia su Proyecto Educativo en el año 1995 con la Universidad Distrital haciendo un trabajo de alfabetización en el sector, luego asume como rector el Sr. Ernesto Morales Portilla quien con un grupo de docentes que venían de provincia, iniciaron el trabajo con dos jornadas (mañana y tarde) paralelo al que venía realizando la universidad Distrital aplicando el enfoque pedagógico que lideraba Vicky Colbert, la escuela nueva, en la cual a través de estrategias e instrumentos sencillos y concretos promueve un aprendizaje activo, participativo y colaborativo para fortalecer la relación escuela-comunidad, adaptado a las condiciones y necesidades de los niños.

En el año 1996 inicia con bachillerato con tres cursos dándole continuidad al enfoque de escuela nueva. Hacia finales de 1998, el Instituto Alberto Merani se ganó un proyecto y capacita a los docentes en pedagogía conceptual que fue adoptado en el 2000 como modelo pedagógico y tuvo aplicabilidad hasta el año 2002, luego, debido al cambio constante de docentes empieza a diluirse este proyecto a tal punto que para el año 2006 ya no se estaba aplicando y se presentó una fuerte resistencia a la implementación, pues se pensaba que el modelo aplicaba para una población con otras condiciones y no para la comunidad escolar del colegio, por tanto surge la necesidad de realizar un estudio del contexto real de la comunidad educativa para así establecer acuerdos pedagógicos que apoyen el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes, de dicha propuesta nació el PEI: "Por una escuela viva, activa, planeada y proyectada al siglo XXI", que a la fecha aún se encuentra vigente.

La propuesta de PEI se basó en la realidad que vive la comunidad, por tanto, teniendo en cuenta que el mundo está en continuo cambio y exige nuevos retos, se proyecta al estudiante del COLEGIO SIERRA MORENA como un ser humano que se caracteriza por su liderazgo positivo, participación democrática y sensibilidad frente a su realidad social, capaz de transformar su entorno social, ambiental y cultural, reflejado en un proyecto de vida responsable que contribuya al bienestar de la comunidad.

Como componente esencial del Proyecto Educativo Institucional, la comunidad educativa del colegio ha definido como regla de reconocimiento e identidad que: “Todos los miembros de la comunidad educativa nos comprometemos al máximo respeto de sí mismos, de los otros y de todo el entorno escolar”. Desde el horizonte institucional se propone:

Visión: El Colegio Sierra Morena será una institución pionera en la localidad que ofrezca alternativas reales a sus estudiantes permitiendo su desarrollo integral, aportando a su crecimiento personal y mejorando su calidad de vida; brindándole diversidad de alternativas académicas que los oriente a lograr una formación profesional y les permita desenvolverse como líderes que aporten en la transformación de su realidad personal, familiar, académicas, social y laboral.

Misión: Formar integralmente estudiantes líderes con proyección profesional, alto nivel de sensibilidad social, valores, conocimientos, sólidas habilidades investigativas, artísticas, creativas y comunicativas que les permitan mejorar su calidad de vida y aportar positivamente a la comunidad, a través de estrategias pedagógicas participativas e innovadoras.

El modelo pedagógico institucional es la pedagogía conceptual, pero en este momento un grupo pedagógico se encuentra realizando un trabajo de revisión epistemológica, antropológica y psicológica que permita establecer un modelo pedagógico propio que se adapte a las necesidades académicas, sociales y de contexto de la institución.

Respecto a lo académico, el sistema de Evaluación del Colegio Sierra Morena responde a lo propuesto en el decreto 1290 que reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de básica y media. En todos los grados se realiza por medio de criterios de desempeño con los siguientes fundamentos:

- Enfatiza en los procesos actitudinales, en los componentes de enfoque pedagógico (estructural, cognitivo, afectivo) y criterios de desempeño en tres dimensiones: afectiva (actitudes, sentimientos, valores), cognitiva (naciones, conceptos) y expresiva (operaciones y destrezas); ser, saber y hacer.

- Centra la valoración en el acompañamiento de la familia como protagonista de los procesos de formación y en los procesos actitudinal como impulso al conocimiento (interés por el conocimiento, trabajo en equipo, responsabilidad y convivencia).
- Enfatiza en el conocimiento y las competencias de cada una de las disciplinas del saber (los estándares básicos de competencias del MEN).

Los contenidos se desarrollan desde lo propuesto en la institución en las Mallas de aprendizaje para cada área, estos responden a los estándares y DBA que se aterrizan en la planeación de clase que elabora cada docente por periodo académico según las asignaturas que oriente. El plan de estudios es revisado y actualizado en el trabajo por áreas que se desarrollan en jornadas y espacios pedagógicos donde participan docentes de 1° a 11°, las áreas están organizadas de la siguiente manera: preescolar, matemáticas, humanidades (lenguaje e inglés) sociales (ciencias sociales, ética, religión, filosofía, ciencias políticas), ciencias naturales (ciencias, física, química), educación física, tecnología y artes (música para primaria y bachillerato, danzas y artes para bachillerato).

Privilegia la formación integral y formativa: autoevaluación, co-evaluación y heteroevaluación.

Define los resultados de la evaluación en porcentajes de desempeño en escala de números enteros. No promedial, ni sumativo, tampoco es acumulativo.

La sede B, donde se desarrolló la práctica, está ubicada en el barrio Santo Domingo, colinda con Santa Viviana, Cazucá y Soacha y las vulnerabilidades de los estudiantes están relacionadas con dificultades de analfabetismo en los padres lo cual inicie en el acompañamiento familiar, consumo de Sustancias Psico Activas por parte de los padres y en los alrededores del colegio, dificultad en un número significativo de estudiantes para resolver conflictos, tal vez por conducta aprendidas de su entorno familiar. La población es inconstante y se puede afirmar que la matrícula en el colegio es poco estable debido a que la población varía constantemente por las condiciones sociales del sector pues en su mayoría son raizales y desplazados nacionales y extranjeros.

Cuenta con 13 aulas de la cuales 10 son de clase, y las demás son las sala de audiovisuales, sistemas con 30 equipos en funcionamiento y salón de música, espacio de comedor escolar, además se dispone de recursos como tablets, 3 TV con conexión

HDMI, 6 portátiles para trabajo de los docentes, biblioteca con pocos textos y desactualizados, material didáctico especialmente de matemáticas.

En el ámbito escolar, el aula de clase es el lugar donde se generan procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de la puesta en práctica de estrategias orientadas al logro de los objetivos institucionales. Es un lugar complejo y particular por las características individuales y de grupo, los actores principales son el estudiante y el docente, quienes, a partir de las relaciones interpersonales, de comunicación y el contexto, generan distintas dinámicas propias de ser revisadas.

Frente al aula en particular, en el curso 502 JM de la sede B del Colegio, las edades oscilan entre los 9 y 13 años, es un grupo conformado por 18 mujeres y 16 hombres, de estratos 0 y 1, en su mayoría procedentes de Bogotá, otros raizales y desplazados nacionales y venezolanos. La composición familiar en su mayoría es numerosa y otras monoparentales. En la tarde un número bajo está acompañado por sus padres, luego aparecen los abuelos u otros familiares, los vecinos y otro grupo significativo está solo o con hermanos mayores sin la supervisión de un adulto. Respecto a las tareas, el cumplimiento con estas en general es bajo, pocos tienen acompañamiento por parte de los padres y algunos reciben acompañamiento de las fundaciones de apoyo en el sector: Redes y Waldorf, instituciones con las cuales se trabaja en conjunto con el departamento de orientación.

3 PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA AL INICIO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación inicia con un primer encuentro de asesoría para revisar los intereses individuales y comunes del trabajo colaborativo, a partir de las siguientes preguntas resueltas a nivel individual: ¿Quién soy?, ¿Cuál es mi formación de base?, ¿Cuál ha sido mi trayectoria profesional?, ¿Qué enseño?, ¿Cómo enseño y para qué enseño?, ¿Qué evalúo, cómo evalúo y para qué evalúo?, ¿Cómo es la estructura de mi clase?, ¿Cómo llegué a la Universidad de la Sabana?

Luego de contestar las preguntas, se socializó en el grupo las respuestas, se establecieron puntos en común, divergencias y aspectos relevantes. En común aparecen aspectos como que son mujeres, mamás, estudiantes, docentes de la SED Bogotá en primaria que enseñan hábitos, valores, normas de convivencia; trabajan actividades de apoyo, enseñan temáticas de acuerdo con el plan de estudios y evalúan conocimientos. Sienten preocupación respecto a cómo desarrollar el pensamiento en los estudiantes y cómo mejorar lo que hacen para que los niños aprendan y consideren el estudio como una forma de mejorar. En las divergencias se encontró el trabajo en distintas localidades, experiencia en distintos sectores educativos, el campo disciplinar del pregrado es distinto (preescolar, básica primaria, ciencias y psico-pedagogía), varían las formas de enseñar, algunas realizan evaluaciones orales, la docente investigadora retoma los temas previos a una evaluación.

Frente a lo socializado se cuestionaron elementos principalmente de la práctica pedagógica, entre ellos:

- Cómo enseñar a pensar a los niños o cómo desarrollar el pensamiento.
- Cómo implementar o fortalecer la planeación de clase.
- Cómo enfocar la enseñanza de las matemáticas para que no sea solo de algoritmos.
- Cómo mejorar el lenguaje de maestro teniendo una comunicación asertiva para que los estudiantes comprendan lo que se quiere enseñar.
- Cómo hacer la evaluación de los procesos.

Estos elementos se tuvieron en cuenta para la posterior propuesta de trabajo. De lo trabajado surgió la primera narrativa del proceso de investigación, la cual se socializó

en la segunda sesión de asesoría para hacer la evaluación colaborativa del micro ciclo 1, donde el trabajo es colaborativo y requiere de la participación activa de los integrantes del grupo de reflexión, Se abordó la Lesson Study desarrollada por House, Loo y Eliot, que propone el análisis de la práctica pedagógica en equipos colaborativos para la transformación de la misma, lo cual requiere de encuentros de reflexión acerca de la práctica pedagógica.

El docente asesor indica que el propósito de los encuentros es comentar los hallazgos al analizar las acciones constitutivas de la práctica pedagógica: Planeación, implementación y evaluación. En el primer ejercicio de análisis de clase, se plantearon elementos con respecto a la forma de iniciar la clase, la exploración de saberes previos y la articulación con el tema propuesto, los gestos, indicaciones, manejo de grupo y de situaciones de la clase, claridad en las indicaciones, manejo conceptual, evidencia de la aplicación del saber sabio en la clase, interacción docente estudiante, estudiante - estudiante, actividades de comprensión, implementación de guías o fichas, participación de los estudiantes, tipo de evaluación, disposición del aula y ambiente de aprendizaje.

Como grupo de trabajo se comenta sobre la importancia de hacer ese tipo de reflexiones ya que permite tener una visión externa de la práctica. En este sentido es necesario asumir con compromiso y apertura las observaciones ya que tienen como propósito analizar y mejorar la práctica pedagógica. El hecho de recibir dichas apreciaciones permite obtener elementos importantes para reconocer fortalezas y elementos por mejorar y a partir de ellas transformar la práctica pedagógica.

Posterior al análisis, el docente asesor socializa los principios pedagógicos que se deben tener en cuenta en la acción:

- Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro.
- Tener en cuenta saberes previos.
- Hacer acompañamiento a las actividades.
- Generar ambientes propicios para el aprendizaje.
- Conocer los intereses de los estudiantes.
- Estimular la motivación intrínseca.
- Fomentar el trabajo colectivo para vivir en comunidad.
- Fomentar el aprendizaje situado en lo cotidiano.

- Hacer evaluación articulada con la planeación de clase.
- Modelar siendo ejemplo para los estudiantes.
- Valorar el aprendizaje informal.
- Promover la interdisciplinariedad compartiendo experiencias.
- Desarrollar la capacidad de compartir conocimiento en común.

Teniendo en cuenta el trabajo inicial de asesoría de investigación, y partiendo de la base que al ser docentes de primaria se rotan por distintos grados y asignaturas, se acuerda revisar cómo se hace la planeación y estructurarla, además, hacer las próximas planeaciones en las áreas básicas teniendo como referente que las integrantes del grupo orientan distintas asignaturas y las dinámicas anuales pueden hacer que varíe la asignación académica.

Se establece que, a partir de la siguiente planeación, esta tendrá acercamientos a la enseñanza para la comprensión por poner al estudiante y su comprensión en el centro del proceso educativo, y se trabajará un formato de diario de campo propuesto por el asesor, de acuerdo con lo encontrado en la evaluación colaborativa del micro-ciclo 1 se realiza una matriz DOFA que contiene Fortalezas (factores positivos con los que se cuenta), Oportunidades, (aspectos positivos que podemos aprovechar utilizando nuestras fortalezas), Debilidades, (factores críticos negativos que se deben eliminar o reducir) y Amenazas, (aspectos negativos externos que podrían obstaculizar el logro de nuestros objetivos), se aclara que las amenazas y oportunidades son externas y las debilidades y oportunidades salen del trabajo de aula. Esta se convierte en una herramienta de análisis de una situación puntual que se quiera evaluar y arroja un diagnóstico de la misma.

Respecto al inicio del trabajo de análisis de las prácticas, para la docente investigadora la formación docente es vital para la mejora de las mismas, ya que se convierte en un reto personal, pues la metodología de la Lesson Study, permite evidenciar un proceso de valoración continua donde se van haciendo transformaciones de manera gradual a partir de las reflexiones del grupo colaborativo.

3.1 Acciones de planeación realizadas

Las acciones de planeación vistas como las acciones previstas por la docente para organizar una o varias actividades de enseñanza, con el propósito de lograr un resultado deseado en la intervención en el aula de clase al iniciar la formación de maestría, estaban orientadas a escribir lo general de sus clases en un cuaderno donde registraba lo que desarrollaba clase a clase, se limitaba a escribir el tema y las actividades a desarrollar. Aunque el registro no era descriptivo, la docente programaba semanalmente qué hacer a partir de una estructura de contextualización, explicación del tema, aplicación de conceptos y una evaluación sumativa; aunque esta era personal, respondía a los lineamientos curriculares institucionales. En el colegio la planeación se implementó desde la coordinación académica a partir del año 2018, con un formato que describe actividades para aplicar los conceptos a partir de los temas establecidos en el plan de estudios institucional, el cual contiene: los temas, logros, intervención del docente, intervención del estudiante, recursos, evaluación, plan de mejoramiento, articulación con los proyectos institucionales. (Anexo 1)

En el ejercicio de revisión de la práctica al iniciar la maestría, la docente investigadora encontró que, además de lo académico, su propósito estaba orientado a enseñar hábitos y valores, por considerar que la formación como persona tiene un valor preponderante en la educación. Para enseñar, le gusta acercarse a los estudiantes desde la parte afectiva para que sientan que son importantes para ella, además, que comprendan que hay la posibilidad de ser mejores seres humanos, de mejorar la calidad de vida e impactar positivamente a nivel social. Da un lugar preponderante a reconocer las fortalezas y motivar hacia el trabajo a través del reconocimiento positivo y de las habilidades.

Entre las metas como docente, se ha propuesto enseñar no solo para compartir conocimientos, sino para mostrar que existe la posibilidad de ser mejores y tener una mejor calidad de vida si se opta por el estudio como una forma de superación, teniendo en cuenta que en el sector donde se encuentra el colegio la población es vulnerable y estudiar no siempre está contemplado en los intereses de los padres y poco les transmiten a los hijos la importancia de la formación académica.

3.2 Acciones de implementación

Frente a las **Acciones de implementación**, para las clases usualmente iniciaba contextualizando el tema y explorando en ocasiones los saberes previos, posterior a ello, se desarrollaba una explicación magistral de los conceptos para luego relacionarlos con situaciones del contexto, registrar contenidos en el cuaderno y hacer ejercicios de aplicación. Como estuvo vinculada 16 años en un colegio de la Compañía de Jesús, donde se trabaja formación constante frente al modelo pedagógico de Educación Personalizada y el Paradigma Pedagógico Ignaciano a partir del CERAE (Contextualización, acción, reflexión, acción y evaluación), implementó algunos elementos para desarrollar las clases, por considerarlos valiosos a nivel metodológico para favorecer el aprendizaje de los niños, por lo cual asumió la siguiente estructura de clase:

- Inicio con un saludo a los estudiantes y preguntar cómo se encuentran.
- Organizar el salón, la mayor parte del tiempo en filas.
- Ejecutar ejercicios con los brazos o entonar una canción para captar la atención de los niños.
- Retomar las normas de clase a través de una estrategia que se llama Mechitas, consiste en colocar una carita feliz con 5 pelitos para cada fila, de acuerdo con el comportamiento, se quitan si la fila está desordenada o se coloca una por buen trabajo.
- Retomar lo trabajado la clase anterior para ubicarse en el tema.
- Contextualizar el tema y presentar la clase
- Explicar el tema procurando articular con otras áreas del conocimiento (integración curricular) y con lo cotidiano, si algún estudiante no entiende, explicar nuevamente hasta tres veces si es necesario, si, aun así, alguno no comprende, solicitar a algún compañero que le apoyará con la explicación.
- Proponer un trabajo de aplicación de conceptos.
- Socializar el trabajo con compañeros.
- Aclarar las dudas que surjan.

En muchas ocasiones la parte central de la clase se desarrollaba de manera tradicional en cuanto a la explicación magistral, pero procurando la participación de los niños en las

clases. Los recursos que se utilizaban en especial eran lecturas y guías de aplicación de conceptos, para el caso de matemáticas si el tema lo permite se utilizaba material tangible, en algunas ocasiones canciones y poco se utilizaban recursos tecnológicos por falta de estos en la institución.

Con relación a la comunicación, para la docente ha sido necesario en su labor, mantener un discurso coherente con la etapa evolutiva y el contexto de los estudiantes, generar empatía cognitiva con el grupo, entendida como la capacidad de identificar y comprender las emociones de otras personas, para trabajar estableciendo vínculos afectivos docente- estudiante, estudiante-estudiante, utilizar lenguaje no verbal que favorezca la comunicación, tono de voz adecuado y respetuoso, lenguaje claro para favorecer la comprensiones y propio de las áreas de conocimiento para desarrollar procesos relacionados con las mismas. Considera que en su aula se percibe un ambiente de calidez y cordialidad, el trato es respetuoso con el grupo, se atiende las necesidades afectivas o físicas del grupo, están claras las normas de clase y el respeto por la diferencia, permitiendo un ambiente favorable para el aprendizaje.

3.3 Acciones de evaluación del aprendizaje

Al revisar las **acciones de evaluación del aprendizaje de los estudiantes**, se encuentra que ésta se orientaba principalmente hacia evaluar los conceptos, que los estudiantes dieran razón de los temas trabajados en clase y revisar los avances a quienes presentan dificultad, era aplicada al finalizar algunas clases y la final de periodo manejándose de manera sumativa. Se evaluaba primordialmente a partir de una guía, de las respuestas dadas en las intervenciones y la aplicación del conocimiento en circunstancias relacionadas con situaciones cotidianas y del contexto, no estaban diseñadas para evaluar las comprensiones sino para responder de manera mecánica y en ocasiones memorística, tampoco se tenía determinada las formas de análisis de la información recolectada del aprendizaje de los estudiantes, es decir, se tomaba la nota para registrar en la planilla y sacar la valoración final, pero no se utilizaba como insumo para tomar acciones, ni planes de mejoramiento frente a la práctica de enseñanza. En el caso de los niños con mayores dificultades, se valoraban los avances.

Se encontró que se implementaba con el fin de evidenciar los avances de los niños en contenidos, para cumplir los lineamientos institucionales y la realimentación era especialmente respecto a los desaciertos, la docente orientaba la evaluación y el estudiante asumía el rol de receptor de conocimientos vistos en clase.

Frente a los resultados de lo evaluado, la docente se centraba especialmente en los desempeños bajos y retomaba el tema para explicar y evaluar nuevamente. Por otro lado se implementaba la autoevaluación respecto al desempeño en clase durante el periodo, al finalizar este, la docente llamaba estudiante por estudiante para solicitar que se diera una valoración de 1 a 10 respecto a su responsabilidad y trabajo en clase.

4 DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se aborda desde el paradigma socio-crítico que interpreta la propia realidad, en este caso del aula de clase, para transformarla. El enfoque es cualitativo de alcance descriptivo y el diseño por el cual se optó fue la Investigación acción, aplicando como método la lesson study.

El alcance de la investigación es de tipo descriptivo, al respecto de esta, Sampieri (1998) manifiesta que “los estudios descriptivos permiten detallar situaciones y eventos, es decir, cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno y busca especificar propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (p.60). Atendiendo a esto, en la investigación descriptiva, el docente observa y reflexiona sobre las situaciones de aula y es capaz de identificar elementos que surgen en la dinámica de la clase y que sin observar detenidamente no sería posible encontrar.

En este proceso de descripción, la docente investigadora cuenta mediante narrativas que surgen de un trabajo colaborativo de cada ciclo, los hallazgos de las pares educadoras y el docente asesor a partir de la evaluación colaborativa luego de la revisión y aportes desde el protocolo escalera de realimentación de Daniel Wilson, que es una herramienta utilizada con docentes en el proyecto Zero para favorecer la cultura de la valoración para la comprensión desde las observaciones en el aula en un ejercicio valorativo constructivo a partir de clarificar, valorar, expresar inquietudes y hacer sugerencias con respecto a lo observado en clase. La Escalera de la Realimentación “es una herramienta que ayuda a cultivar una cultura de la valoración. Es una guía que puede ayudar a otros a apoyar la indagación en el aprendizaje, estableciendo una cultura de confianza y apoyo constructivo.” (Heidi Goodrich), Feedback Ladder Protocol, Daniel Wilson (1999).

El análisis de la práctica pedagógica se da desde el diseño de la Investigación Acción (I.A.) que en las escuelas se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, reflexiona sobre lo que sucede y lo presenta mediante una narrativa, además, implica la autorreflexión de quienes están involucrados, así, la I.A. “permite intervenir en la práctica profesional con la intención de una mejora” (Lomax,

1990). Se analizan los tres componentes de sus acciones constitutivas: la planeación, la implementación y la evaluación de los aprendizajes, “estas constituyen las acciones que el profesor realiza como consecuencia de su ejercicio de enseñanza en un contexto Institucional y estas acciones son realidades que se pueden documentar y convertir en datos que serán objeto de análisis”, (Alba, 2017), por tanto, son los elementos de análisis de los micro-ciclos de reflexión mediante La Lesson Study (L.S.) como proceso de desarrollo profesional docente, para identificar fortalezas y aspectos a mejorar, conducentes a comprender, transformar la práctica de enseñanza y construir conocimiento pedagógico.

La investigación acción en la escuela, es vista como una metodología que, al implementarla, permite la mejora de la práctica educativa, pues en ella el docente indaga sobre sus acciones en el aula, lo cual le permite reflexionar sobre estas a la luz de las evidencias obtenidas en los datos y el trabajo con las personas (Latorre, 2007).

Uno de los autores que más relevantes en este trabajo es Elliott. (1993) quien define la investigación-acción como:

«El estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que genera no depende tanto de pruebas "científicas" de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado. En la investigación-acción, las "teorías" no se validan de forma independiente para aplicarlas luego a la práctica, sino a través de la práctica» (p. 88).

El mismo autor citado por Latorre (2007 p.33) plantea que las características de la investigación-acción son:

- Examina los problemas que resultan difíciles para el profesorado.
- Los problemas se consideran resolubles.
- Los problemas requieren una solución práctica.
- La investigación acción deja en suspenso una definición acabada de la situación.
- Es misión del investigador profundizar en el problema.

- Utiliza la metodología del estudio de casos en un intento de contar una historia.
- El estudio de casos se comunica desde la perspectiva de los participantes.
- Utiliza el lenguaje del discurso empleado por los participantes.
- La validación tiene lugar en un diálogo sin restricciones de los participantes.
- Debe haber un flujo libre de información dentro del grupo.

En consecuencia, cuando el docente es capaz de trascender lo académico y piensa en el estudiante como persona, es posible que al revisar las acciones humanas y las situaciones sociales que vive, pueda tener una mejor comprensión de lo que sucede en su aula de clase, desarrolle la habilidad de identificar las dificultades que se presentan para revisarlo, analizarlo y a partir de ello, hacer cambios a partir de las comprensiones a las que llega.

Otros autores que también han trabajado al respecto son Kemis, Lomax, Latorre y Lewin.

Kemis (1984) define la investigación – acción como:

“Una forma de indagación auto-reflexiva realizada por quienes participan (profesores, alumnos, o dirección por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo).

Para Lomax (1990) la investigación acción es una “intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora” Citado por Latorre (2007)

Para Latorre (2007) la investigación acción:

Se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción

que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan.

Además, es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión. (p. 23).

Desde los postulados de Lewin (1946) quien considera que “la investigación, la acción y la formación, son elementos que deben estar articulados y son esenciales para el desarrollo profesional”; y lo propuesto por Elliot y Kemis, surge la teoría que la investigación acción se desarrolla mediante un espiral de ciclos de investigación – acción que se lleva a cabo en fases: planificar, actuar, observar y evaluar y ha sido representado de la siguiente manera:

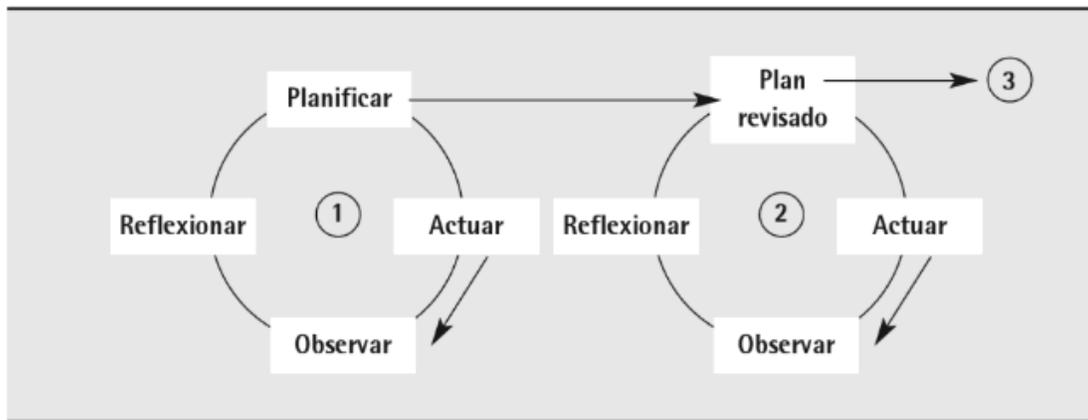


Figura 2. Espiral de ciclos de la investigación acción. Tomado de *La investigación-acción*, p, 32.

Otro elemento relevante en este proceso de análisis de las prácticas es el currículo, al respecto, Stenhouse (1998) plantea que, en el enfoque de la enseñanza como investigación, “el currículo es el medio a través del cual el profesor aprende porque le permite probar las ideas mediante la práctica, y por tanto confiar en su juicio y no en el de otros.” (Citado por Latorre, 2007 p.10). Considera que el currículo permite traducir las ideas educativas en acciones educativas, por tanto, el docente proyecta acciones que luego lleva a cabo con un propósito educativo (Stenhouse, 1998). En este proceso para el autor, la teoría se desarrolla a través de la práctica y se modifica mediante nuevas

acciones, lo cual lo lleva a problematizar sus prácticas, además, analiza e interpreta los datos recogidos para hacer nuevos ajustes, lo cual, permite el desarrollo profesional docente, por tanto, la mejora de la calidad educativa a partir de la construcción del conocimiento. En este caminar, el maestro debe tener una actitud abierta al cambio, donde permita al estudiante participar activamente para construir conocimiento y ser capaz de identificar fortalezas y aspectos a mejorar para lograr los fines educativos que se propone a partir del análisis de los insumos que brindan información sobre su trabajo y el aprendizaje de los estudiantes.

Teniendo como base que el análisis de las practicas, conlleva a la transformación de las mismas, por tanto, a mejorar la calidad de la educación, se cita a Latorre (2007) quien considera que es necesario un cambio en el quehacer del maestro, y al respecto afirma que “para cambiar la escuela es necesario que las prácticas docentes cambien, y para que estas cambien se precisa un profesorado capaz de reflexionar, analizar e indagar su practica docente, que se constituya en investigador de su propia práctica profesional”. (p.10). Stenhouse (1998) complementa asignando “la práctica educativa como tarea de indagación y el profesorado como un investigador que cuestiona, indaga y tranforma su práctica profesional”. Esto conlleva a reflexionar sobre la acción, lo cual permite una comprensión de lo que se hace, construyendo conocimiento a partir de la relación entre la teoria y la práctica que orienta cambios para mejorar la formación y profesionalización docente.

En el proceso de Investigación Acción, se asume la Lesson Study como metodología de trabajo en micro-ciclos de reflexión. Para Soto y Pérez:

La Lesson Study es una metodología de investigación y mejora de la práctica educativa originaria. Al respecto mencionan que: L.S. es el trabajo de investigación que desarrollan un grupo de docentes que se encuentran regularmente durante un periodo de tiempo largo para diseñar, experimentar y analizar el desarrollo de una lección. Stiegler y Hiebert (1999) consideran que las L.S son un sistema de aprendizaje de los docentes, un conjunto de prácticas, hábitos mentales, relaciones interpersonales, estructuras y herramientas que ayudan a los docentes a trabajar en colaboración y a mejorar su práctica (Soto y Pérez (S.f.) Citados en Hokshi & Fernández, 2004; Fernández & Chokshi, 2002; Fernández & Yoshida, 2004; Lewis, 2002; Lewis & Tsuchida, 1997, 1998; Stigler & Hiebert, 1999; Yoshida, 1999).

Para Pérez Gómez y Soto Gómez (2011) citado por Pérez y Soto (s.f) la L.S implica las siguientes etapas: 1. Definir el problema, 2. Diseñar cooperativamente una "lección experimental", 3. Enseñar y observar la lección, 4. Recoger las evidencias y discutir, 5. Analizar y revisar la lección, 6. Desarrollar la lección revisada en otra clase y observar de nuevo. 7. Discutir, evaluar y reflexionar sobre las nuevas evidencias y disseminar la experiencia.

La Lesson Study es una metodología poco implementada en nuestro país, y se convierte en una posibilidad de movilizar la labor docente pues, al efectuarla con las etapas propuestas, brinda herramientas al docente como investigador de su aula a partir del trabajo colaborativo con pares docentes para dar razón de la propia práctica de enseñanza que es única y particular, siendo esta el objeto de estudio de la investigación, para ello debe llevar una secuencia de trabajo en la rigurosidad de cada etapa, y documentar y sistematizar la experiencia para tener evidencias que permitan analizar y reflexionar para transformar. Inicia con la implementación de esta metodología favorecerá no solo el desarrollo profesional docente sino la calidad de la educación.

Revisar la práctica pedagógica a partir de la L.S, permite identificar elementos a nivel metodológico, de comunicación y de gestión del aula, para mejorar la enseñanza por parte del maestro y el aprendizaje en los estudiantes. “Un aspecto positivo de la metodología es que, gracias a su carácter colaborativo y su versatilidad, se puede dar respuesta a las inquietudes y necesidades de mejora profesional de todos y cada uno de los docentes implicados en su puesta en práctica” (Dudley, 2011, Rock & Wilson, 2005), ejercicio implementado en la observación colaborativa, donde la valoración constructiva se realiza a partir de la revisión de los insumos, que generan los hallazgos de dicha observación, identificando las fortalezas, las sugerencias, los elementos que se incorporan, los que se mejoraron con respecto a ciclos anteriores y los materiales dispuestos para la clase.

Para García, B.; Loredó, J. y Carranza, G. (2008) “La práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, incluye

la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula”. Esto requiere ir más allá de la práctica docente que se concibe como “la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar”, De Lella (1999), y como “el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos”, García, B.; Loredó, J. y Carranza, G. (2008), por tanto para transformar la práctica de enseñanza se requiere mirar distintos elementos.

Complementando García–Cabreró y Navarro (2001) Citados por García, B.; Loredó, J. y Carranza, G. (2008), afirman que:

El análisis de la práctica educativa debe ser abordado en su totalidad y proponen tres niveles para ello: el nivel macro, que incluye las metas y creencias acerca de la enseñanza, y las rutinas típicas de actividad utilizadas por el profesor; el nivel meso, que contempla las estrategias pedagógicas y discursivas empleadas para introducir los contenidos del curso; y el nivel micro, que comprende la valoración de los aprendizajes logrados por los alumnos. (p.5).

En el proceso de análisis se implementaron ciclos de reflexión que permiten revisar la manera como se orienta el aprendizaje y si la práctica de enseñanza está acorde con las necesidades escolares, es decir de los alumnos y del docente según los propósitos de aprendizaje que se plantee, lo cual conlleva a reflexionar sobre el trabajo en el aula y cómo enseñar un contenido de mejor manera, es decir, cómo implementa el Conocimiento Didáctico del Contenido para fortalecer el aprendizaje y relacionarlo con el contexto cultural, según los postulados de Guzmán (s.f) “El conocimiento didáctico del contenido permite enseñar con pertinencia y adecuación a los contextos”; y para Shulman (1987) “son las formas de representación y formulación del tema que lo hacen comprensible a otros”. Estos principios orientan la reflexión para planear distinto, pensar no solo en qué enseñar sino cómo y para qué hacerlo, vinculando activamente a los estudiantes; esto demanda profundizar en los conocimientos de la disciplina, del contexto, del estudiante, los pedagógicos y didácticos y adecuar los temas a las particularidades de los grupos.

A lo largo de la historia de la educación en Colombia, se ha analizado la importancia del rol docente en el proceso educativo, se han transformado las prácticas y se ha repensado la escuela, a la que se le han asignado distintas responsabilidades según las necesidades del momento. En el aula de clase, a diario, el docente se enfrenta con diversos elementos que hacen parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en los cuales los maestros y los alumnos son los actores principales y su acción juega un papel fundamental en el logro de los objetivos propuestos para la formación.

De la misma manera, se observa cómo la educación permea la familia y la sociedad en tanto que influye en ellas y brinda los elementos necesarios para transformar la realidad, en este sentido, se incrementa el compromiso y responsabilidad del docente en su quehacer en el aula en cuanto a la formación de los ciudadanos del futuro siendo la escuela un escenario que permite la transformación social, por tanto debe revisar y reflexionar, entre otros aspectos, sobre su práctica pedagógica que es la que le permitirá pensar en su actuar pedagógico, evaluar y formarse para mejorar su gestión y la práctica de enseñanza, impactando de manera significativa el aprendizaje de sus estudiantes.

La práctica de enseñanza es un elemento de la labor educativa que estimula al maestro a pensar qué está haciendo al enseñar, guiándolo a recapacitar para mejorar. Esta se puede definir como el conjunto de las acciones que a diario realiza el docente en el aula con el fin de favorecer el aprendizaje de los estudiantes, orientan la revisión de la acción pedagógica y la auto reflexión del rol docente a partir de la revisión de insumos de análisis para transformarla; al generar la auto-reflexión del quehacer en el aula, pensarse y fortalecer el desarrollo profesional, se incentiva el mejoramiento de la labor docente donde el maestro pone en práctica distintas habilidades que tiene para compartir sus saberes y hacer que estos sean significativos para los estudiantes.

La presente investigación estudió la práctica de enseñanza de una docente de primaria, que orienta distintas asignaturas, pero se centró en desarrollar habilidades de pensamiento mediante el trabajo colaborativo en las asignaturas de matemáticas, ciencias, sociales y lenguaje. En el presente ejercicio de investigación acción, la docente investigadora analiza los hallazgos de la revisión de los elementos constitutivos de la práctica de enseñanza en los ciclos de reflexión de Lesson Study, con el fin de transformar las prácticas para favorecer el desarrollo profesional docente y el aprendizaje

de los estudiantes. Al iniciar la maestría, comienza con la identificación de las acciones de planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y retoma lo positivo que se va desarrollando, pues este trabajo se orienta a encontrar elementos valiosos del trabajo en el aula y lo que es necesario fortalecer o modificar, atendiendo a garantizar el aprendizaje en los estudiantes.

Respecto a la revisión y análisis de las prácticas por parte del docente como investigador, Figueredo, (2017) manifiesta que la transformación de la práctica educativa es una reflexión de las acciones en el aula, estas son dinámicas y se dan desde el encuentro con otros, “la investigación en colectivo es un proceso de descubrimiento y de aprendizaje permanentes, estableciendo una relación de horizontalidad, intercambio de conocimiento y diálogo”, requiere ver más allá de lo observable y recurre al pensamiento crítico, es *una reflexión desde la acción*. Para transformar la práctica pedagógica, esta debe ser vista como un proceso reflexivo y crítico de construcción colectiva para tener nuevas visiones sobre la acción y favorecer la teorización, “lo que implica que la reflexión se debe realizar estableciendo el diálogo entre lo teórico y la práctica de manera que se pueda avanzar desde una actitud crítica hacia la investigación para reconstruir detalladamente la experiencia y poder aprender de ella, considerándose como una fuente de conocimiento, en una lógica de descubrimiento”. Figueredo, (2017).

Se inicia con el trabajo colaborativo de las pares docentes, donde se revisan las acciones de la práctica y se hace retroalimentación de las mismas, luego, en construcción colectiva se van identificando elementos que se requiere implementar para lograr la meta de trabajo. En el transcurso de los ciclos, la docente encuentra una fortaleza en el trabajo colaborativo como estrategia para el aprendizaje de los estudiantes, ya que además de compartir con sus pares, permite socializar sus pensamientos para construir conocimiento en la interacción con otros, por tanto, lo determina como elemento a implementar y analizar.

Dentro del trabajo colaborativo, se determina fortalecer la escucha, teniendo en cuenta que esta como función lingüística se convierte en la base de construcción para los demás procesos de comunicación, como lo son la oralidad la lectura y la escritura, bajo este principio se podría decir que al fortalecer la escucha se establece una conexión directa tanto con la lectura como con la oralidad, la construcción de ambientes de audición

permite la integración de actividades de escucha que finalicen o se integren con ejercicios de lectura y escritura. Por otro lado, se puede afirmar que en el diseño de actividades relacionadas con audición se fortalece la comunicación y permite el reconocimiento del otro y de su entorno social inmediato en la interacción con su medio. Al ser una capacidad, se puede desarrollar e incentivar en los estudiantes los comportamientos necesarios para una escucha adecuada según sus distintos niveles y la actividad pedagógica planteada y se reconoce su importancia no solo en el proceso comunicativo sino educativo, en especial porque el escuchar el lenguaje hablado se convierte en significado para la mente por tanto desarrolla procesos de pensamiento.

Según las investigaciones referidas por Behuchat, en el aula se dan más importancia al leer y escribir que hablar y escuchar, habilidades necesarias para el desarrollo de la oralidad, también Lundsteen (1971) cita en sus estudios, que escuchar mejora la habilidad lectora. Desde estos puntos de vista se evidencia la articulación de las habilidades comunicativas y la incidencia de la escucha en demás procesos lingüísticos, por tanto, el maestro debe potenciar en el aula el desarrollo de las habilidades comunicativas en especial la escucha como proceso vital en la comunicación, además de esto, debe ser un modelo de escucha en el aula como elemento comunicativo.

Otro aspecto a tener en cuenta, es que en el proceso de formación, la docente investigadora determina la necesidad de revisar algunas acciones para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, atendiendo a los lineamientos educativos nacionales, institucionales, las particularidades y necesidades del grupo y de la docente misma, y se determina que es necesario que, además del análisis y reflexión, se inicie un proceso de ajustes y transformación orientado a mejorar las practicas a la luz de los lineamientos curriculares y las necesidades del grupo, a partir de lo encontrado en los insumos de análisis que brindan elementos respecto a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y con ello se toman medidas de acción y se hacen proyecciones futuras de trabajo según la necesidad.

Por otro lado, dentro del trabajo de análisis de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, se acordó trabajar cómo desarrollar habilidades de pensamiento a partir del trabajo colaborativo, por encontrar que estas están inmersas en las políticas educativas y el currículo nacional, este último definido por el Ministerio de Educación

Nacional como “el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”. El currículo organiza la práctica docente al proyectar su trabajo en el aula respecto a contenidos, metodología y evaluación, para los cuales deben tener en cuenta tres niveles según Tinojo (S.f) citada por Borja (2009):

-Macro currículo: son los lineamientos dados por el MEN en consenso con distintos profesionales de la educación. En él, los docentes pueden adecuar a la realidad inmediata y necesidades de la comunidad y los estudiantes.

-Meso currículo: depende de directivos y profesores de las instituciones y adaptan el currículo según el contexto institucional, es el currículo propio de la institución.

-Micro currículo: se basa en el currículo propio de la institución y se aterriza en acciones del aula definidas por el docente en su planeación de clase de acuerdo con las características del grupo.

Atendiendo a lo anterior y según el propósito investigativo, compete a las instituciones, por tanto, al docente, el desarrollo de habilidades y se determina como estrategia el trabajo colaborativo para potenciar la construcción del aprendizaje en la interacción con otros.

A partir de lo observado y analizado, se propone como pregunta de investigación la siguiente: ¿Cómo identificar y transformar las prácticas de enseñanza de una profesora de primaria, a partir de la implementación de la metodología LessonStudy para desarrollar habilidades de pensamiento en estudiantes de primaria?

En el recorrido de la investigación, surgieron otras preguntas que alimentaron la pregunta orientadora de la investigación, estas son:

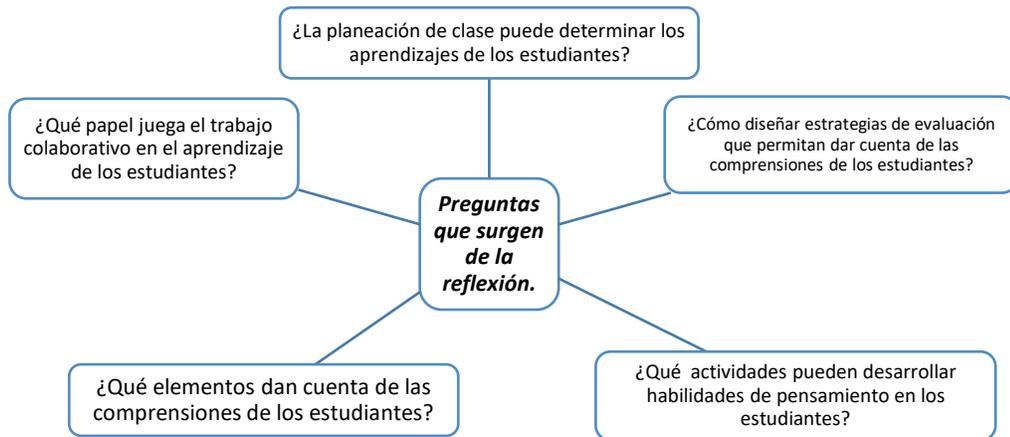


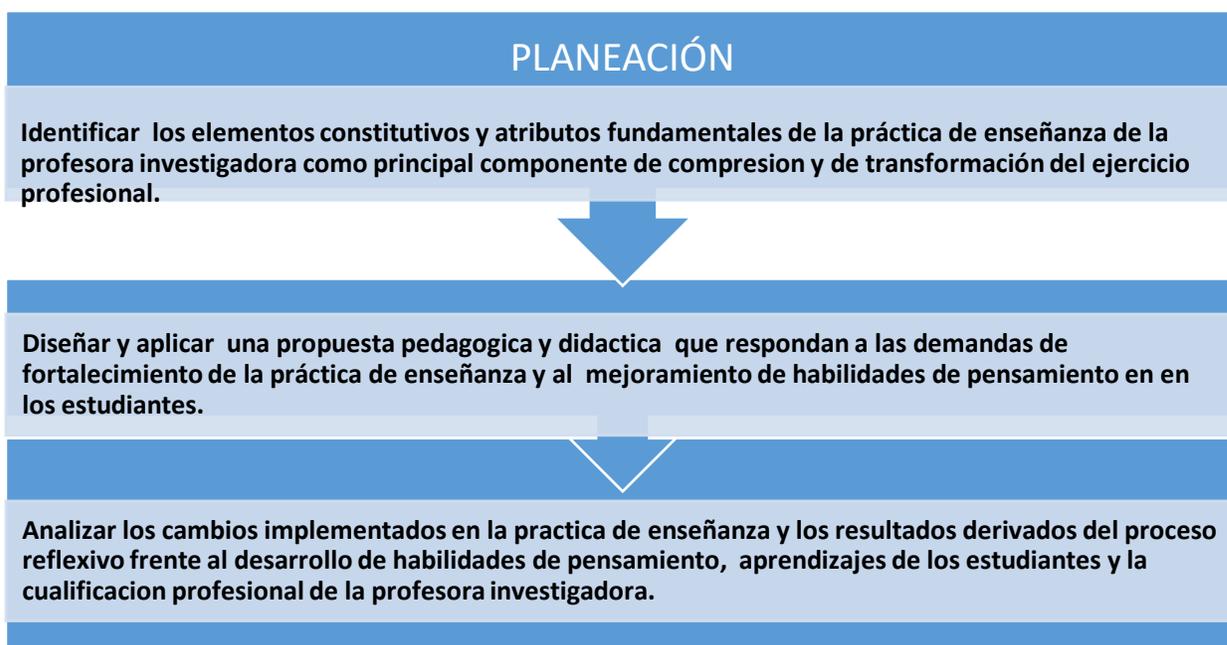
Figura 3. Recoge las preguntas que surgen de la reflexión en el proceso de transformación de la práctica. Fuente: Elaboración propia marzo 2020.

Se propusieron los siguientes objetivos de investigación, uno por cada acción constitutiva de la práctica, que serían el camino para dar respuesta a la pregunta de acuerdo con el objetivo general planteado:

OBJETIVO GENERAL

- Describir la transformación de la propia práctica de enseñanza de la profesora investigadora partir de la implementación de la metodología de la Lesson Study para desarrollar habilidades de pensamiento en los estudiantes de educación básica.

Objetivos específicos



Los datos inician a recolectarse a partir del primer encuentro de asesoría donde se socializaron preguntas respecto a los intereses individuales, posterior se buscaron los elementos comunes en el grupo que podrían orientar el trabajo. A partir de ello, la docente investigadora inicia el ejercicio de indagación y búsqueda de los elementos que considera relevantes asumir desde el análisis de las prácticas de enseñanza propuesto por la universidad.

En los ejercicios de asesoría se determina que se iniciaría revisando los elementos constitutivos de la práctica, teniendo como insumos de análisis la planeación de clase y el video y/o audios de la misma, de los cuales surge una valoración colaborativa con las pares docentes, quienes revisaron dichos elementos e hicieron observaciones y sugerencias al respecto, de ahí se toman luego elementos como las guías diseñadas y las evaluaciones. Luego de la observación colaborativa, las docentes se reunían para socializar los hallazgos y de esto, surgía una narrativa que consolidaba los hallazgos, fortalezas y aspectos a mejorar.

Luego se estableció que cada docente, además, elegía un momento de la clase que considerara significativo para hacer la transcripción de este momento y analizar no solo las intervenciones de la docente y los estudiantes, sino lo que sucede en ese momento de la clase, registrándolo en un diario de campo individual.

A partir del ciclo II el asesor sugirió un formato de diario de campo para registrar los hallazgos más relevantes de trabajo colaborativo, (Anexo 2) este contiene:

- Notas descriptivas: allí se describe y narra detalladamente cada uno de los tres momentos de la clase: Inicio, Desarrollo y Cierre de la clase, al frente en la Dimensión, la docente menciona los aspectos o elementos que conforman el objeto de observación, foco de interés en los ejes de Enseñanza, Aprendizaje y Pensamiento.
- Notas metodológicas: Describe en detalle las estrategias, métodos o estructura didáctico-pedagógica bajo la cual tiene lugar el desarrollo de la clase. El docente escribe frente las notas interpretativas, es decir qué fue lo más relevante del inicio, desarrollo y cierre de la clase.
- Preguntas que formulan los estudiantes: se registran las preguntas relevantes que formulan los estudiantes a lo largo del desarrollo de la sesión de clases. Frente, escribe las notas de interés, que son los hallazgos que surgen durante el desarrollo de la clase
- Transcripción: qué puede inferir a luz de cada uno de los momentos de la clase, al frente en la micro-reflexión docente, registra las reflexiones sobre lo ocurrido en cada uno de los momentos de la práctica de enseñanza.
- Registro de evidencias: se registran los elementos que servirán de insumo para el análisis de la práctica.

Lo anterior, luego de la socialización de los hallazgos, se registraba en una narrativa que recogía el trabajo del micro-ciclo, esto permite identificar los elementos constitutivos y atributos fundamentales de la práctica para comprender y transformar el ejercicio profesional.

Al analizar los elementos constitutivos de la práctica, en el proceso de reflexión surgen categorías que interesan a la docente investigadora; en el siguiente cuadro se presentan las categorías apriorísticas que orientan inicialmente la investigación, y fueron susceptible de cambios según los hallazgos.

Tabla 1. Categorías apriori de investigación.

TÓPICOS	CATEGORÍA APRIORÍSTICAS
PLANEACIÓN	Habilidades de pensamiento. Formato de planeación. Aprendizajes previos. Políticas educativas nacionales. Diseño de desempeños. Formulación de preguntas
INTERVENCIÓN/ ACTUACIÓN	Habilidades de pensamiento. Trabajo colaborativo. Argumentación. Actividades Planeadas. Participación de los estudiantes. Tiempo de implementación.
EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES	Habilidades de pensamiento. Tipos de evaluación. Retroalimentación

En el proceso de recolección de información el docente asesor propone a partir del ciclo V, incluir la matriz rejilla de investigación sobre la práctica de enseñanza (Anexo 3) cuyo foco fue la evidencia en la planeación de la práctica de enseñanza y su importancia en el contraste, evaluación de los aprendizajes y el soporte de la investigación. Esta permite recoger la visión de la docente investigadora frente a las actividades, evidencias significativas, análisis del cumplimiento de las actividades y posibles ajustes a las próximas planeaciones.

Los ciclos continuaron su desarrollo y a medida que avanzaron, se encontraban elementos a fortalecer, los cuales se iban involucrando en el siguiente ciclo y luego se convertían en elemento de observación y/o análisis y posibles categorías emergentes, esto conllevó a modificar el formato de planeación, revisar la gestión de aula, estrategias metodológicas y didácticas y repensar la evaluación de manera que se enfocara en garantizar el aprendizaje de los estudiantes. En este proceso se decidió implementar rutinas de pensamiento, como elemento que permita visibilizar el pensamiento de los

estudiantes y un insumo de análisis de los aprendizajes en los niños, estas son patrones sencillos de razonamiento que ayudan a los alumnos a aprender a pensar, al ser utilizados una y otra vez, se convierten en parte del aprendizaje de la asignatura misma” (Perkins, 2008). El trabajar de manera frecuente las rutinas, permite crear en el aula la cultura de pensamiento, lo cual favorece que los estudiantes sean más autónomos, responsables, respetuosos de la opinión del otro, capaces de resolver problemas de forma efectiva, de tomar decisiones, reunir, evaluar y usar la información para aplicarla, por tanto, capaces de valorar la capacidad de pensar y ser competentes para aprender a aprender.

Para finalizar, se determinó que otro de los elementos que sirven de insumo a partir del trabajo colaborativo, sería la producción de los estudiantes, para ese aspecto se incluyeron rúbricas de evaluación que valoran la escucha y el trabajo en equipo por ser elementos que influyen en el aprendizaje. Las rúbricas permiten evaluar desde otra perspectiva criterios necesarios para conseguir los resultados esperados, permite autoevaluarse y conocer el punto de vista de los pares respecto a lo evaluado por los pares.

Luego del desarrollo de los ciclos, y del análisis colaborativo de la par evaluadora y el docente asesor, se determinaron categorías y sub-categorías que orientarían la investigación, estas surgieron al revisar los elementos más significativos para la docente investigadora según las movilizaciones que se iban dando en su práctica y la frecuencia en que se presentaban los elementos que se repetían de los tópicos, que son las acciones constitutivas de la práctica. El proceso de identificar los elementos que permiten revisar la acción de la práctica conlleva a que desde el diseño de la planeación de clase, se posibilite diseñar y aplicar una propuesta pedagógica y didáctica que responda a las demandas de fortalecimiento de la práctica de enseñanza y el mejoramiento de habilidades de pensamiento en los estudiantes según lo proyectado.

Tabla 2. Categorías emergentes de la investigación.

TÓPICOS	CATEGORIAS EMERGENTES	SUBCATEGORIAS
PLANEACIÓN	Diseño de desempeños. Actividades	Aprendizajes previos
INTERVENCIÓN/ ACTUACIÓN	Habilidades de pensamiento. Trabajo colaborativo.	Comparación. Clasificación. Analizar diferentes perspectivas Escucha con comprensión y empatía Oralidad
EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES	Evidencias de análisis. Evaluación formativa	Retroalimentación Evaluación formativa

5 CICLOS DE REFLEXIÓN

En el proceso de los ciclos de reflexión donde se abordó el ciclo PIER, (Planeación, Evaluación, Intervención, Reflexión) sobre los elementos constitutivos de la práctica, fue necesario dar una mirada diferente al proceso educativo no solo desde lo que hace el estudiante y la necesidad para desarrollar las habilidades necesarias para asumir los desafíos que el mundo les presenta, sino ante todo el rol del docente, pues es este un actor vital de dicho proceso, quien desde su formación y estrategias pedagógicas, debe reconocer la importancia de su formación permanente como estrategia de mejora para su trabajo, pues esta le brinda elementos para desenvolverse con calidad, profesionalismo y compromiso ante las demandas educativas de la sociedad y profesionalizar su quehacer en el aula.

Para lograr dichas transformaciones en la práctica, no basta con la buena intención del docente, se requiere además la formación permanente, entendida esta como “un proceso de actualización que le posibilita realizar su práctica pedagógica y profesional de una manera significativa, pertinente y adecuada a los contextos sociales en que se inscribe y a las poblaciones que atiende. Es así como dicha formación se presenta articulada al ejercicio mismo de la práctica y a formas de entenderla e inscribirla en los contextos sociales donde se realiza. Y en esta misma forma se concibe al docente como un profesional capacitado o idóneo para reconstruir el conocimiento pedagógico, a partir de la experiencia a que se enfrenta cotidianamente”. (Camargo, 2004).

En el análisis de lo ocurrido en el aula, surgen elementos vitales en la educación que son ofrecidos en los seminarios de formación de la maestría. Se inicia haciendo referencia a lo planteado por Marcovich. (2011) Frente a “la neuroplasticidad, como el proceso base del aprendizaje a partir de la capacidad de nuestro cerebro para cambiar y cambiarse”, esto plantea un desafío en nuestro trabajo pues usualmente estamos acostumbrados a dar prioridad a los contenidos y mantener las prácticas que nos han funcionado, y esto puede generar resistencia o temor a probar nuevos métodos, a darle valor a lo afectivo o a pensar qué debe ocurrir en el cerebro para tener un aprendizaje efectivo.

En este proceso educativo de enseñar y aprender, juegan un papel importante no solo los conocimientos que comparten unos con otros como seres sociales, sino también lo emocional y lo afectivo, lo cual lleva a la docente a cuestionarse sobre cómo llegar a los estudiantes de manera que las actividades de clase toquen la emoción de quienes se acompañan en el aula para que puedan alcanzar un aprendizaje significativo.

Con relación a lo anterior, es importante resaltar que se debe mantener el equilibrio entre los conocimientos y lo afectivo, como lo plantea Savater. F (1997): “el amor posibilita y potencia el aprendizaje, pero no lo sustituye” y además referencia a Passmore, quien señala que “si los humanos renunciamos a la enseñanza y nos contentamos con el amor, perderíamos nuestro rasgo distintivo”. En este sentido afirma que el ser humano combina amor y pedagogía, comparte los conocimientos que tiene con otros que aún no los tienen para hacerlos socialmente válidos ya que aprendizaje se da como un elemento social intencional y humanizador, pero, además, genera un lazo afectivo y social diferente al familiar. Las emociones impactan de manera positiva o negativa en el aprendizaje, al respecto Marcovich (2011) afirma que “el cerebro va a recordar a un docente que haya creado lazos afectivos positivos mientras entrega un contenido de calidad”; esto genera en la docente investigadora el reto de fortalecer la relación con sus estudiantes mientras presenta con calidad los contenidos propuestos por el currículo, pero además, orienta a pensar en qué desean ellos aprender, qué desea el docente que aprendan, cómo lo logra y cómo hacer para que puedan des-aprender lo que no se aprendió bien. Desde lo experimentado por la docente en el aula, ha evidenciado cómo la cercanía con el grupo desde lo afectivo genera no solo lazos estrechos con los estudiantes, sino que, favorece el ambiente de aula para el aprendizaje.

Entre los elementos que influyen en el aprendizaje se resaltan la educabilidad y la enseñabilidad.

La educabilidad, es una capacidad exclusiva del ser humano, a partir de condiciones físicas y externas que favorecen su aprendizaje mediante procesos de transformación, plasticidad y flexibilidad; en palabras de Carrasco “es la propiedad que aparece en el sistema mental humano, cuando este sistema se educa” (1993). Respecto a este, el docente debe generar entornos adecuados de enseñanza que favorezcan el aprendizaje de sus estudiantes desarrollando al máximo las posibilidades cerebrales del ser humano,

pues en esa plasticidad cerebral, en el aprendizaje es posible equivocarse, corregir y acomodarse a nuevas situaciones para aprender y desenvolverse en el entorno, lo cual conlleva a generar cambios en la persona del docente, por tanto, en las instituciones y en la educación. Al respecto, Carrasco (1993) afirma que

“mejorar las condiciones de la educabilidad humana estriba, por lo dicho, también en la mejora de las estrategias de respuesta a los límites estructurales y el aumento de las competencias de manejo de instrumentos y mediadores de recepción, almacenamiento y tratamiento de información.”

En el camino del mejoramiento docente surge el reto de generar aprendizajes que sean significativos a partir de prácticas que favorezcan construir conocimiento, y de mejorar procesos de enseñanza y de aprendizaje. Surge entonces, la enseñabilidad, definida por Osorio, como “una sofisticación de la enseñanza [...] nos estamos refiriendo a la posibilidad que tienen todos los credos, oficios, disciplinas etc. de ser transmitidos de ser enseñados” (2001, p. 33). Al entender que todos los saberes pueden ser transmitidos de una persona que conoce a otra que no, y que se da tanto en ámbitos formales como informales, adquiere valor el papel del docente en el proceso educativo pues tiene una gran influencia en los otros y en su quehacer, al entender que todos los saberes son susceptibles de ser enseñados, en su labor modela la forma de enseñar para que el conocimiento sea adquirido, asimilado y aplicado por el estudiante, es decir, convierte los saberes en algo aprendible, esto lo lleva a asumir el reto en el aula de clase

A partir de lo anterior y teniendo en cuenta que: 1. el aprendizaje se puede entender como un proceso en el cual se modifican y adquieren habilidades, conocimientos, fruto del estudio, la interacción con otros y el razonamiento, 2. Que el docente es un actor fundamental del proceso educativo, quien comparte y reconstruye conocimiento que le permite al individuo relacionarse con otros y transformar la sociedad, y 3. Que la calidad del desempeño docente está directamente vinculada con la formación; se considera una necesidad para el maestro capacitarse y/o actualizarse para cambiar sus prácticas y atender a las necesidades no solo de sus estudiantes sino de la institución educativa, las políticas nacionales y la sociedad actual para responder con calidad los retos sociales que se demandan y sacar el máximo provecho a las potencialidades de los estudiantes. En este caminar el aula se convierte en un lugar dinámico, donde desde la aprendibilidad estimula, moldea y establece relaciones con los estudiantes para que le den significado

a lo que aprenden y puedan construir conocimiento desde sus capacidades y en la interacción con otros, por otro lado, desde la enseñabilidad, adecua los saberes para ser enseñables y dominados por los estudiantes.

A continuación, se da cuenta del trabajo de nueve ciclos implementados donde se reflexionó sobre las acciones constitutivas de la práctica: planeación, implementación, y evaluación de los aprendizajes, las habilidades de pensamiento y los avances de la investigación. En cada uno, aparecen elementos relevantes que interesan a la docente investigadora, avances y mejora, así como la reflexión de cada uno que incluye los aportes del trabajo colaborativo, conclusiones y proyecciones para el trabajo del ciclo venidero. A cada ciclo le fue asignado un nombre, que representa lo más significativo del mismo.

5.1 CICLO-I. El inicio del camino.

5.1.1 Planeación.

Para este primer ejercicio, se propuso grabar una clase que se desarrollara en ese momento según la planeación de la docente investigadora para observar cómo llevaba su práctica en el día a día. En el trabajo colaborativo se acordó hacer la planeación de manera individual según los criterios personales o lo que se manejara en el colegio. Dado que apenas se estaba implementando la planeación de clases por periodo en la institución, la docente investigadora diseñó un formato sencillo para la clase que contenía: la asignatura, grado, periodo, tiempo, nombre del docente, objetivo, tema, logros, recursos, desarrollo de la clase que comprendía tres momentos: la contextualización, ejercicio práctico de comprensión y puesta en práctica de los conceptos; criterios de evaluación, integración con otras áreas y observaciones de la planeación donde se haría la retroalimentación de las pares. (Anexo 4).

Esta primera clase se abordó desde el área de ciencias sociales con el grado segundo, a partir del tema: lugares turísticos de Bogotá, proyectada para un tiempo de 45 minutos.

5.1.2 Implementación.

La docente tiene por costumbre iniciar la clase con el saludo a los niños preguntando como están, posterior, retoma las normas de clase y hace la contextualización del tema explorando los saberes previos, en este caso frente a los lugares que conocen de la ciudad, allí se encuentra que algunos niños no conocen la ciudad porque no salen del barrio, los demás aportaron desde sus vivencias. Para facilitar la identificación de dichos lugares, los niños resolvieron una sopa de letras previamente diseñada por la maestra, donde debían encontrar ocho lugares importantes para la ciudad.

En el desarrollo de la clase la docente invita a los niños a hacer un viaje imaginario por lugares turísticos de Bogotá en un bus que sería conducido por la docente, donde se harían paradas en distintas estaciones, y a partir de imágenes vistas en una proyección, se hicieron comentarios sobre el lugar y se permitió la participación de los estudiantes. Durante el recorrido, la docente motiva a hacer algunas situaciones matemáticas a partir de datos relacionados con la altura del cerro de Monserrate y la ciudad de Bogotá y relacionó el recorrido por los lugares con el cuidado de lo público, pues para ella es muy importante la integración curricular que permita aplicar conocimientos en contexto.

Luego de hacer el recorrido, se propone la actividad de la guía, se explica que se hará inicialmente la actividad 1 donde deben encontrar palabras relacionadas con lugares turísticos, representativos y con un alto valor cultural y se incluyeron algunos que no se visitaron en el recorrido, en este ejercicio, se evidenció motivación y se generó una sana competencia entre los niños, que luego fue conducida por la maestra quien los motivó a hacerlo rápidamente confiando en sus capacidades. Se evidenció el interés y la competencia entre los niños por terminar pronto la actividad. Luego en el grupo identificaron las palabras desconocidas para aclarar su significado con la docente.

Posteriormente se indica la importancia del cuidado de lo público y se realiza la actividad dos, donde los niños deberían escribir los cuidados que se deben tener en los sitios turísticos y con las palabras claves dadas por la docente (aseo, orden, cuidado, respeto, tocar, normas), pensar en las personas que visitan esos lugares y construir frases para los visitantes indicándoles normas con respecto al cuidado de dichos lugares y lo compartieron con sus compañeros de mesa. La finalidad de esta actividad era

conocer sus pensamientos respecto al tema debían escribir los cuidados en estos sitios y luego contextualizarlos ubicándolo en la guía de trabajo personal. (Anexo 5)

5.1.3 Evaluación.

Se propuso que la evaluación fuera constante, continua desde que se inicia con la exploración de los pre-saberes para conocer el contexto cercano de los niños con respecto al tema. Se realizó por medio de la valoración de la intervención de los niños en sus participaciones y el trabajo hecho en la actividad escrita, además de los textos producidos con coherencia, orden y ortografía y respeto por la palabra. El ambiente fue favorable para el trabajo y la guía evaluó la aplicación de conceptos.

5.1.4 Reflexión

En un primer ejercicio, la docente investigadora encontró necesario diseñar el formato de planeación que le permitiera sistematizar lo proyectado para la clase en incluir allí las guías diseñadas para la clase, sin embargo, al hacer la revisión del ciclo, se encontró que la planeación de clase era muy general y no describía la intencionalidad pedagógica de las actividades, se limitaba a mencionar qué se hacía en cada actividad y la guía de trabajo, además, no incluía los lineamientos curriculares y políticas educativas, sino que describía los logros generales del plan de estudios institucional, por lo cual se proyectó ajustar el formato.

En la implementación se encontró positivo la relación de la docente con el grupo, las estrategias de manejo de grupo, el tono de voz y la comunicación, sin embargo, atendiendo a que la docente habló la mayor parte del tiempo y poco involucró a los estudiantes en la clase se proyectó para las clases y el siguiente ciclo, involucrar más a los niños, además de revisar el tiempo proyectado para la clase ya que esta duró 90 minutos, es decir el doble de lo proyectado.

En la evaluación se encontró que se dio de manera informal ya que no evalúa los aprendizajes de los estudiantes, sino los aportes dados a la clase y no determinó la intencionalidad de la guía en cuanto a la evaluación, sino que fue una actividad más a desarrollar en clase.

En este primer ejercicio, las pares colaboradoras, revisaron los insumos de la planeación, y el video de clase; en sus observaciones encontraron que a nivel general se evidenció que el ambiente en el aula fue favorable para el trabajo, se logró la participación de un buen número de estudiantes, aunque la docente habló la mayor parte del tiempo, se evidenció en el grupo niños que aún tenían dificultades en la lectura lo cual dificultaba su participación. Los niños preguntaron bastante sobre la forma adecuada de escribir algunas palabras, en especial las que llevan combinaciones, lo que indica que se ha generado la confianza para ser un apoyo en sus procesos escritos.

En la evaluación colaborativa, se resaltó la disposición y apertura del grupo para observar la práctica de las compañeras, hacer y recibir observaciones de las percepciones en un marco de respeto y profesionalismo, lo cual generó la confianza en el grupo para el trabajo de los siguientes ciclos.

5.2 CICLO-II Los elementos del currículo

5.2.1 Planeación.

La clase se diseña de acuerdo con lo establecido por el grupo colaborativo, para este caso se consideró abordar el tema de competencias ciudadanas e incluir en el formato lineamientos de políticas nacionales respecto a las competencias ciudadanas, lo cual implicó hacer una revisión del documento del MEN sobre dichas competencias. Se planeó para trabajar en grado segundo, y atendiendo a la necesidad de abordar las políticas educativas nacionales, se modificó el formato para responder a las necesidades encontradas en el trabajo colaborativo para articularlo con lo institucional, por tal razón se incluyen estándares, referentes disciplinares, habilidades personales, recursos, momentos de inicio, desarrollo y cierre, el tiempo para cada actividad (Anexo 6).

Se encontró que es extensa, descriptiva, evidencia la intención de asociar el cumplimiento de las normas tanto de la clase como de las competencias ciudadanas, propende en el trabajo por el desarrollo tanto individual como de grupo, propone metodología variada que promueve la reflexión y el trabajo en grupo.

Para finalizar esta actividad se proyectó involucrar preguntas para hacer a los niños: ¿Sobre qué nos habla esta campaña? ¿Cómo creen que se sienten las personas si

actuamos como nos indica la campaña? ¿Qué podemos hacer en el caso que les comenté? Según lo proyectad de trabajar a partir de preguntas.

5.2.2 Implementación.

En el video de la clase, se evidenció que, con los niños ubicados en círculo, la docente inició explorando los saberes previos de los estudiantes y percepciones de los niños frente a tema, analizando con ellos una situación problema respecto al tema de cultura ciudadana, donde los niños participan, hacen preguntas, y contrastan desde lo propuesto por la docente. Posterior algunos niños leyeron las tarjetas de la campaña #BogotáEsNuestraCasa, propuesta desde la alcaldía y se dio la explicación respectiva, fue necesario que la docente retomara el valor que aparecía en la tarjeta luego de la lectura por parte de los estudiantes ya que esta era silábica lo cual dificulta la comprensión del texto como un todo, sin embargo, algunos niños hicieron comentarios sobre lo escuchado. Sobre esta no se evidenció la conexión con el estándar pertinente para las mismas.

Por otro lado, evidenció por parte de la docente el manejo de preguntas, la identificación de los pensamientos de los estudiantes, el planteamiento de situaciones de la vida cotidiana lo que acerca los niños a la actividad, el retomar ideas previas y fomentar la participación durante la actividad de las tarjetas, aunque se evidenció que los estudiantes dispersaron su atención por la lectura poco fluida, por lo cual la docente retomaba lo leído por cada estudiante, aspecto a revisar para las próximas planeaciones.

Para el desarrollo de la clase, en grupos de cuatro estudiantes analizaron un caso propuesto con respecto a la cultura ciudadana y sana convivencia. Se dio la indicación de: 1. Encontrar soluciones para el problema y 2. Explicar cómo se sentirán los personajes. La docente explicó de manera general el concepto de cultura ciudadana, donde faltó profundizar más desde lo teórico; luego en grupos hicieron lectura de unas imágenes propuestas sobre cultura ciudadana y compartieron los mensajes que observaron en estas; los niños en general mostraron interés por participar interviniendo en los grupos y comentaban sus apreciaciones con comentarios como: “profe será que así?”, “Tenemos una propuesta”, “ya encontramos soluciones”, ejercicio en el que pudo observar que hacían propuestas de solución y poco generaban preguntas sobre tema.

Para el cierre de la clase, se solicitó a los estudiantes de manera individual resolver una guía donde debían identificar un lugar del colegio que les guste, dibujarlo, escribir comportamientos adecuados e inadecuados y los cuidados, con el fin de articular el tema y aplicarlo en un contexto cercano y conocido para ellos. Como tarea se propuso en la planeación: dibujar y ubicar un lugar del colegio en el que se evidencie la cultura ciudadana y en otro en que no y por qué, pero dado que se fue más tiempo del previsto, no se alcanzó a hacer y realizó en la siguiente sesión. Tampoco se alcanzó a preguntar a los niños sus percepciones acerca de qué aprendieron y cuál es la utilidad de ese aprendizaje en su vida diaria.

5.2.3 Evaluación.

Para esta clase, la evaluación se dio desde lo actitudinal y no desde las comprensiones, se enfocó de esta manera porque es un tema más vivencial. Algunos de los elementos que se pueden tener en cuenta son: interés de los niños por participar, liderazgo de algunos estudiantes iniciando el trabajo colaborativo mientras que otros mostraron dificultad para integrarse en el grupo, en el análisis de casos los niños fueron asertivos en la solución propuesta para la situación planteada a cada grupo.

Ante lo observado se encuentra que la docente debe involucrar más a los estudiantes en el aprendizaje, profundizar más en los saberes propios del conocimiento, tener claridad en los criterios e instrumentos de evaluación, y determinar previamente los insumos de análisis.

5.2.4 Reflexión.

Los pares evaluadores consideraron que en el desarrollo de la clase se fomentó la participación de los niños, la relación con otras clases y se acompañó el trabajo realizado en los grupos, se valoró el trabajo y la participación de los estudiantes, y la interacción con los niños que orienta buenas prácticas, además, se evidenció la intención de asociar el cumplimiento de las normas tanto de la clase como de las competencias ciudadanas.

Se evidenció la exploración de pre-saberes y percepciones frente al tema, los estudiantes participaron, hicieron preguntas, y contrastaron desde lo propuesto por la docente. La metodología fue variada y promovía la reflexión y el trabajo en grupo,

además, se encuentra positivo la cercanía de la docente investigadora con los estudiantes, lo cual generó confianza en ellos y fortalece el aprendizaje, al mismo tiempo, se evidenció que, con el manejo de preguntas, identificación los pensamientos de los estudiantes, planteamiento de situaciones de la vida cotidiana lo que acerca los niños a la actividad, retomó ideas previas y fomentó la participación. Sin embargo, faltó profundizar propiamente en los conceptos del tema y la verificación de los aprendizajes y comprensiones de los estudiantes, que pueden hacerse por medio de las rutinas de pensamiento tendiendo como referente que estas potencian, fortalecen el aprendizaje significativo y colaborativo y el pensamiento crítico de los estudiantes, por tanto, se sugirió apoyarse en un recurso de evaluación para evidenciar los aprendizajes de los niños, además tampoco se evidenció la puesta en escena de los desafíos intelectuales.

Atendiendo a que el tiempo proyectado no coincidió con el ejecutado para la clase, se proyecta revisar el manejo de los tiempos en los próximos ciclos.

En el grupo colaborativo se definió como un insumo de análisis la transcripción de un momento de la clase que se considere relevante, en esta, se observó que las normas juegan un papel importante, la docente valora los aportes de los estudiantes y expresa ideas frente a lo sucedido, describe lo que hace en el aula y con respecto a la anterior, hace un poco más visible las participaciones de los niños. Desde el acompañamiento realizado por el asesor se articuló con los estándares, DBA y malla curricular.

Falta determinar el tema puntual dado que al trabajar desde lo cotidiano puede desviarse a las vivencias y descuidar el referente conceptual para la comprensión del concepto de competencias ciudadanas propuesto en la planeación. Además, se evidenció que se trabaja a partir de la contextualización del tema, y se relacionó con contextos cercanos a los estudiantes.

En el desarrollo de la clase, para la contextualización se proyectaron muchas preguntas, por la extensión, al desarrollarlas, se invirtió más tiempo del propuesto. Se consideró, además, que pasar por el salón de clase y acompañar las actividades escuchando a los estudiantes es positivo y se sugiere aprovechar el establecimiento de relaciones entre distintos elementos con el tema a desarrollar para fortalecer las comprensiones desde lo conceptual. Frente a la participación de los estudiantes y las respuestas que estos brindan, sugiere preguntar por qué, para que los estudiantes

desarrollen la capacidad de argumentación. En la transcripción la docente debe ser más explícita frente a qué se hace, cómo se hace y qué hay detrás de eso, además, incluir las preguntas de los niños, y las notas de interés deben centrarse en la práctica de enseñanza para generar una mayor reflexión de la misma, elemento que se proyecta para los ciclos venideros.

Para el grupo colaborativo, como elementos a tener en cuenta para fortalecer el ciclo de reflexión, las docentes investigadoras deben pensar en el contenido disciplinar, cómo llegan a enseñarlo (Conocimiento Didáctico del contenido) y relacionarlo con el contexto cultural.

Con el fin de fortalecer el proceso investigativo, el asesor plantea que la evaluación colaborativa de los ciclos venideros, se implementará a partir de la estrategia protocolo escalera de retroalimentación desde 4 aspectos a desarrollar: 1) describo – clarifico, 2) valoro, 3) me preocupa, me pregunto, 4) sugiero, aspectos que fueron socializados en la asesoría. Para los siguientes ciclos, se solicitó argumentar teóricamente la reflexión pedagógica en la narrativa que surge de cada ciclo, además de incluir elementos sobre qué se enseña, cómo se enseña, para qué se enseña y cómo se evalúa el aprendizaje.

Teniendo en cuenta que los hallazgos de cada ciclo permiten a la docente mejorar sus prácticas de enseñanza, involucrar más a los estudiantes y analizar los comportamientos y respuestas de estos a las actividades propuestas que permitan lograr el aprendizaje, se proyecta profundizar sobre el contenido disciplinar ya que se planean actividades vivenciales, pero poco se fortalece en el manejo de conceptos, además, profundizar en los conocimientos de la disciplina, y prever adecuadamente el tiempo de las actividades pues no coincide con lo proyectado en la planeación ya que se plantean muchos objetivos para para el tiempo de trabajo de la sesión de clase, además de hacer más específico el registro de actividades, determinar la pertinencia de los recursos y proponer referentes disciplinares desde lo conceptual y lo metodológico. Por otro lado se acordó con las pares, trabajar a partir de preguntas porque favorecen las comprensiones y la visualización del pensamiento, iniciando así el trabajo de desarrollo de habilidades de pensamiento, teniendo en cuenta que “las formas básicas del pensamiento son el análisis y la síntesis, que actúan en calidad de componentes constructivos de todas las demás formas de la actividad mental y es en este sentido hacia donde debemos trabajar

los maestros y maestras con los estudiantes desde los primeros años de su escolaridad”. Correa, (2016), esto se consideró pertinente pues en la puesta en práctica del ejercicio de preguntar, la docente ha observado cómo estos procesos de análisis y síntesis se llevan a cabo en la reflexión de las preguntas propuestas.

5.3 CICLO-III El trabajo colaborativo y las preguntas... elementos que favorecen el aprendizaje

5.3.1 Planeación.

Atendiendo a la intención de generar aprendizaje significativo y comprensión en los estudiantes, se acordó en el grupo colaborativo incluir en el formato las dimensiones de la EPC, así como los momentos de inicio, desarrollo y cierre con su respectiva valoración continua; y preguntas de reflexión para el trabajo colaborativo, que fueron formuladas para generar discusión. En la planeación para este ciclo el tema de la clase fue el texto informativo en grado quinto, se orientó al desarrollo de habilidades comunicativas, y se inició a plantear actividades que fomenten el trabajo colaborativo atendiendo a las bondades respecto a promover aprendizaje a partir de la interacción con otros para generar conocimiento. (Anexo 7)

Se inició a implementar rutinas de pensamiento para este caso la del PULPO, donde debían escribir la idea central o el concepto que les quedó respecto al texto narrativo y en los brazos las ideas que les quedaron de lo trabajado. Esta permite trabajar las ideas principales de un texto y profundizar en su comprensión a partir de un organizador gráfico, con un dibujo de un pulpo, en el que deben escribir las ideas que quedaron de lo trabajado en clase y puede servir como insumo para una lluvia de ideas o puesta en común para socializar qué aprendieron y la utilidad de ese aprendizaje en su vida diaria.

5.3.2 Implementación.

La clase inició con ejercicios para centrar la atención y disponer el cuerpo para el aprendizaje, luego, la exploración de pre-saberes por parte de la docente a partir de preguntas donde se trabajaron más los conceptos formales, y se retomó el tema visto de clases de textos; posterior a partir de la pregunta ¿Para qué nos sirve escribir?, inició una

discusión orientando hacia el tema de la comunicación a través del texto informativo; los estudiantes se acercaron fácilmente al tema y luego se discutió en torno a la frase: *no escribo para mí sino para los demás*, ante lo cual los niños manifestaron cómo la escritura es un medio de expresión que me permite comunicarme con otros y emitir mensajes pero poco se ahondó en la reflexión al respecto.

Para continuar, se retomaron las características y elementos fundamentales del texto narrativo, haciendo una explicación magistral del contenido; en grupos analizaron un tipo de texto narrativo entregado por la docente relacionado con situaciones reales y cercanas a los estudiantes, comentaron de qué se trataba, el contenido, el mensaje que brindan e identificaron algunas partes de este, el propósito y eligieron un representante del grupo para que presentara el texto ante los compañeros, esta estrategia se consideró como positiva pues favorece el desarrollo de la oralidad, además de ayudar para tomar decisiones en grupo y dar cuenta de lo trabajado.

Para el cierre de la clase, se explicó a los estudiantes la rutina de pensamiento el PULPO, donde debían escribir la idea central o el concepto que les quedó respecto al texto narrativo y en los brazos las ideas que les quedaron de lo que trabajaron y puede servir como insumo para una lluvia de ideas o puesta en común para socializar qué aprendieron y la utilidad de ese aprendizaje en su vida diaria.

Para poner el tema en contexto, como tarea se propuso hacer en el cuaderno un diseño de lo que sería un texto narrativo relacionado con una problemática del colegio:

- Desperdicio de comida en el comedor.
- Basura alrededor del plantel.
- Uso inadecuado de los baños.

5.3.3 Evaluación.

Se centró en la participación de los estudiantes, los aportes al trabajo en la pregunta de inicio de la clase y la presentación de los textos informativos trabajados en cada grupo que fue posible observar en el video de clase. Otro insumo para visualizar el pensamiento de los estudiantes fue la rutina de pensamiento el pulpo, que tenía como objetivo escribir la idea central del tema, pero se presentó dificultad en la realización de esta pues era

desconocida para ellos y les cuesta extraer ideas en los textos, además la docente consideró que posiblemente la indicación no fue clara lo cual incidió en los resultados.

Se puede decir que, al evaluar elementos como la participación, esta fue positiva, se inicia el trabajo colaborativo en el cual los estudiantes comienzan a compartir sus puntos de vista y a establecer estrategias como grupo de trabajo, no fue fácil organizarse, pero el acompañamiento de la docente favoreció que pudieran determinar acuerdos de grupo para realizar las actividades y posteriormente socializar sus trabajos y analizar distintos tipos de textos ofrecidos por la docente, que luego en una puesta en común fueron presentados a sus compañeros, quienes retroalimentaron el trabajo. Se observa que a partir de la motivación y crear un ambiente de confianza en el aula, los estudiantes mostraron mayor disposición para participar en el trabajo lo que permite conocer sus comprensiones.

5.3.4 Reflexión.

En el proceso investigativo llevado hasta el momento, la docente considera que ha sido el ciclo donde surgieron más ajustes para la planeación en cuanto a los elementos incluidos no solo en el formato, sino en las actividades propuestas para los estudiantes; para los próximos ciclos se proyecta determinar estrategias para conectar los saberes previos con las actividades de desarrollo de la clase, además, de los instrumentos o estrategias para visualizar las comprensiones de los estudiantes, los que recogen las evidencias, ahondar en la socialización de las preguntas, dar a conocer las metas de comprensión propuestas para la sesión y la forma de evaluación.

En el grupo colaborativo se sugirió incluir la contextualización del grupo, evidenciar el hilo conductor y el tópico generativo pues solo se mencionó el tema pero no fue llamativo y envolvente, se encontró que los referentes disciplinares deben relacionarse con lo que se tuvo en cuenta para el trabajo desde lo disciplinar y la pregunta que se propuso con respecto a la escritura fue global por lo cual se genera poca discusión que alimente el desarrollo de la clase de acuerdo con la intencionalidad de la actividad.

Al revisar el video de la clase encuentra que la docente omitió desarrollar las preguntas de comprensión propuestas en la planeación, elemento relevante pues permiten dar cuenta de las comprensiones de los niños, siendo un aspecto para abordar

en próximas sesiones de clase. Por otro lado, en el pasado ciclo se sugirió fortalecer elementos puntuales del contenido disciplinar ya que se planearon actividades vivenciales, que poco permitían fortalecer el manejo de conceptos, elemento que se tuvo en cuenta en el video, así como durante el trabajo en grupo para recoger mayor evidencia de las participaciones de los estudiantes; es un aspecto que continúa en fortalecimiento durante los ciclos.

Con respecto al cierre de la clase, en el momento que se realiza la rutina algunos niños se confunden en cómo deben diligenciarla, elemento que orienta a revisar la claridad en las indicaciones dadas por la docente.

La clase se planteó bajo el trabajo colaborativo y análisis de textos informativos cercanos a la realidad del grupo donde tuvieron mayor participación permitiendo la intervención constante de los niños, esto generó que la participación fuera activa favoreciendo la construcción y realimentación, y se evidenció el manejo de lo conceptual por parte de la docente. Respecto al trabajo a partir de preguntas, se encontró necesario ofrecer tiempo para pensar sobre la pregunta, discutir más sobre la misma y fortalecer el desarrollo de la capacidad de preguntar y preguntarse ante los eventos que se presenten en la clase, así como generar preguntas que movilicen el pensamiento y generar nuevas preguntas a partir de las intervenciones de los estudiantes propiciando la argumentación, lo anterior dado que las preguntas que se escucharon fueron: Profe, ¿Es verdad que antes se comunicaban por señales de humo?, ¿Qué tengo que escribir?, ¿Cómo lo tengo que hacer?. Generar discusión a partir de las preguntas propuestas para desarrollar la comprensión y aplicación del tema, es un elemento vital desde la EpC para desarrollar habilidades de pensamiento en los estudiantes.

En la observación de implementación, las pares evaluadoras evidenciaron que se retomaron normas de clase fortaleciendo aspectos sociales, se favoreció la interrelación docente-estudiantes, lo conceptual fue de lo general a lo particular lo cual permitió hacer un acercamiento a los conceptos, fue positivo el trabajo colaborativo, la toma de decisiones que se desprende de este, la integración con otras áreas e incluir rutinas de pensamiento dado que no se habían trabajado, además, la docente identificó las ideas de los estudiantes y manejó un tono de voz adecuado y calidez en la

comunicación. Se sugirió para la planeación del próximo ciclo, evidenciar elementos puntuales de la evaluación distintos a la participación y los aportes en el trabajo.

En este ciclo se inició a hablar de habilidades, en este caso promover el desarrollo de las comunicativas (leer, escuchar, escribir y hablar) las cuales se abordaron en las actividades, en especial en el trabajo colaborativo respecto al análisis de textos informativos. Este primer acercamiento a las habilidades, impulsó a buscar al grupo colaborativo a trabajar en torno a ellas.

La docente considera que el trabajo del ciclo fue positivo, porque se ha generado en el aula un clima de confianza y condiciones de comunicación que favorecen la participación del grupo, el hecho de presentar las metas de clase orienta a los estudiantes hacia el propósito de la misma, el involucrar preguntas para la discusión permite que participen y lleva a la docente a pensar en preguntas potentes que movilicen sus pensamientos teniendo en cuenta que dependiendo del tipo de pregunta que plantee recibirá las respuesta. Inicia así un avance en su proceso pedagógico al plantearse el reto de diseñar preguntas potentes que tengan las siguientes características: las preguntas deben tener sentido, llevar a pensar respecto a la situación, estar orientadas hacia una meta o a definir un problema permitiendo explorar cómo se afronta algo o la solución que se pueda brindar permitiendo tener visiones diferentes respecto al mismo punto, generar curiosidad, promover la discusión reflexiva y promover nuevas preguntas, dando un paso al cambio en su metodología de trabajo y a la educación, al pasar de la memorización y la repetición a buscar a través de las preguntas nuevas posibilidades, y brindar en el aula la confianza de hablar si juzgar lo que se piensa.

Por otro lado, involucrar rutinas de pensamiento según el propósito de la clase ayuda a los estudiantes a sintetizar y a visualizar sus pensamientos, de igual manera, brinda elementos de evaluación de la clase donde se observó la necesidad de dar mayor claridad en cuanto a la indicación y trabajar en la extracción de ideas de un texto, identificando así necesidades del grupo y de trabajo pedagógico por parte de la docente.

5.4 CICLO-IV: El marco de la EpC y el pensamiento crítico

5.4.1 Planeación.

La clase fue diseñada para grado quinto en ciencias naturales y se modificó el formato para evidenciar los momentos de clase desde el marco de la EpC, por considerar sus bondades para la comprensión de los estudiantes. (Anexo 8)

En la planeación para este ciclo se realizó una planeación colaborativa previa donde se acordó que el tema de la clase fuera la contaminación ambiental sobre el foco de pensamiento crítico, Ennis (1985) lo concibe como “el pensamiento racional y reflexivo interesado en decidir qué hacer o creer”. Además, se abordan las habilidades interpretación y argumentación en el área de ciencias naturales, los estándares del eje de ciencia, tecnología y sociedad, DBA #3; y se evalúa el desarrollo de compromisos personales y sociales como habilidad, además, se concertó utilizar rutinas de pensamiento o actividades que permitan visibilizar los pensamientos e incluir actividades de trabajo desde la observación, la lectura icónica y análisis de casos aplicados al contexto.

Para realizar la planeación según el foco de pensamiento crítico, se revisa la visión de McPeck (1981) citado por Mejía, Orduz y Peralta (2006) respecto a que

“Las posibilidades de que una persona ejerza este tipo de pensamiento sobre alguna expresión de conocimiento, sobre un tema particular –esto es, de que produzca manifestaciones de él, cuestionando, identificando supuestos subyacentes, yendo más allá de lo evidente– depende de los conocimientos que ella tenga acerca del tema en cuestión, así como de las actitudes emocionales particulares hacia ese tema (Mejía, Orduz y Peralta 2006)”,

Dichos elementos se tuvieron en cuenta para la exploración de los pre-saberes para luego evidenciarlos en el transcurso de la clase, donde los estudiantes participan desde su vivencia y en especial de su visión respecto al tema. Con este ejercicio se inicia a fortalecer lo conceptual para la planeación. De acuerdo con lo propuesto por Ennis, se plantean situaciones donde el estudiante deba analizar y decidir qué hacer frente a asuntos relacionados con lo propuesto sobre contaminación ambiental y se esperaba que aplicaran lo propuesto por Mejía, Orduz y Peralta al relacionarlo con los conocimientos que tienen sobre el tema.

5.4.2 Implementación.

La clase inició con la fase exploratoria comentando las metas para la clase y las actividades a desarrollar, posterior a ello, la profesora comentó que se trabajaría sobre un cuento del cuidado del ambiente y en este se tendrían en cuenta los seres naturales, artificiales, de lo cual la maestra retomó el concepto y qué enseñanza deja la lectura. En este aspecto se evidenció la conexión de saberes previos con elementos propuestos desde el cuento, los estudiantes se mostraron motivados y teniendo en cuenta que la docente indicó previamente los elementos que debían tener en cuenta para la discusión, se notó atención de los estudiantes y pudieron aplicar conceptos relacionándolos con lo propuesto en la lectura.

Paso seguido, inició la rutina de pensamiento veo, pienso, me pregunto, en esta, se evidenció mayor visualización de los pensamientos pues previamente se había trabajado y se evidenciaron los avances de una con respecto a la otra por la comprensión frente a cómo hacerla en la mayoría de los estudiantes quienes socializaron las preguntas que surgieron y eligieron una que les llamó la atención para compartir con el grupo.

Para el momento de investigación guiada se tomaron los elementos de la rutina socializados para articular con la siguiente actividad, se hizo reflexión sobre las imágenes de contaminación que la profesora presentó a cada grupo y se procedió a responder por grupo las preguntas, en algunos se evidenció dificultad para comprenderla, posiblemente la indicación no fue clara y es un elemento que se debe seguir trabajando, a pesar de ello, los estudiantes preguntan y la profesora resuelve las inquietudes para luego socializar respuesta con el grupo.

Durante el desarrollo de la actividad la docente se da cuenta que el tiempo es corto para lo propuesto en la planeación, teniendo en cuenta que ha sucedido en otros ciclos se considera un elemento a tener en cuenta debido a que la situación genera estrés y se siente con la necesidad de avanzar contra el tiempo. Ante esta situación, la actividad del debate se modificó y se propuso que dos estudiantes manifestaran su postura a favor o en contra de las sanciones establecidas en el código de policía frente al incumplimiento de manejo de residuos. Se evidenció por parte de los estudiantes que se estaban saliendo del tema propuesto, posiblemente por falta de conocimiento del código de policía frente

al tema, a pesar que la docente hizo lectura de las generalidades al respecto, la docente al identificarlo, los centró nuevamente en el tema.

Se evidenció que los recursos fueron oportunos, hubo participación activa de los estudiantes, modulación del tono de voz de la docente para centrar la atención, con las preguntas se exploraron ideas previas, se generaron contra preguntas y se estableció relación de lo visto con el contexto. Por mejorar está trabajar más la conceptualización y tener mayor claridad de las evidencias para documentar el análisis. Aunque se encuentra en la planeación el trabajo colaborativo, se debe continuar afianzando para identificar conclusiones grupales frente a lo propuesto, debe sacar más provecho a las preguntas y continuar fortaleciendo la evaluación para visualizar las comprensiones de los estudiantes.

5.4.3 Evaluación.

En el momento del producto final, los estudiantes escribieron sus aprendizajes de la sesión, que en general estuvieron orientados al cuidado del entorno y manejo de las basuras. Al finalizar se explicó que se implementaría en la clase la co-evaluación, al comienzo costó un poco comprender la dinámica por los términos que se utilizan en los niveles, pero la docente tranquilizó los estudiantes manifestando que era un proceso en el que se van evidenciando mejoras poco a poco, solo un grupo no se evaluó bien en la co-evaluación sin ser estos los resultados del grupo, los demás fueron conscientes que hay aspectos por mejorar y lo manifestaron en sus discusiones, se escucharon comentarios como tenemos que mejorar la escucha a los compañeros del grupo, nos faltó trabajar en equipo.

Para evaluar los aprendizajes de los estudiantes se determinaron como actividades de apoyo las preguntas para alcanzar comprensiones y desarrollar pensamiento crítico, la rutina de pensamiento y la rúbrica de co-evaluación del trabajo en grupo (Anexo 9), aunque no fue explícito que estas serían evidencias para dar cuenta de los aprendizajes de los niños.

5.4.4 Reflexión.

A partir de la reflexión pedagógica que surgió en el ejercicio de Lesson Study del anterior ciclo y como propuesta del seminario de investigación, se realizó una planeación colaborativa previa al diseño de la clase, donde se establecieron acuerdos como iniciar la implementación de la EPC, especificar cómo evidenciar las comprensiones de los estudiantes y fortalecer los procesos evaluativos en la clase. En el diálogo grupal se propuso como objetivos generales de la lesson study a) Promover la reflexión pedagógica a partir del trabajo colaborativo, b) Implementar estrategias de investigación acción, c) Fortalecer el desarrollo de competencias profesionales en comunidades de aprendizaje, d) Mejorar la calidad educativa a partir de la transformación de la práctica de enseñanza del docente producto de la investigación acción, y e) Generar cambios en la práctica de enseñanza a partir de la comprensión desarrollada en la investigación.

La planeación previa llevó a acordar el foco, el área, los estándares y evaluar el desarrollo de compromisos personales y sociales (habilidad), trabajar desde la observación, lectura icónica, análisis de casos aplicados al contexto, y utilizar rutinas o actividades que visualicen los pensamientos de los estudiantes. Se consideró que hacer lectura de situaciones reales de contexto ayuda a los estudiantes a desarrollar comprensiones más profundas por lo cual se acordó para el trabajo, por otro lado se relacionó la planeación con el currículum oficial pues atiende a los estándares de ciencias naturales propuestos por el MEN, a las temáticas del plan de estudios y PRAE institucional, además de responder a los requerimientos de contextualizar a partir de necesidades institucionales, locales o nacionales, que permitan generar conciencia social frente a la problemática ambiental.

Los objetivos de la planeación propuestos como grupo fueron: a) Planear una sesión de clase orientado al desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes considerando los lineamientos de la EPC. b) Implementar una sesión de clase que genere en los estudiantes aproximaciones para fomentar pensamiento crítico, y, c) Generar estrategias de evaluación que permitan visibilizar las comprensiones de los estudiantes desde la aplicación de habilidades necesarias para el pensamiento crítico.

En la reflexión el docente asesor propuso describir cuál es la diferencia o distancia entre lo que se desea de la lección y cómo se ve cada uno, ante lo cual se consideró que

en la práctica de enseñanza se evidencia la implementación de acciones encaminadas al desarrollo del pensamiento crítico, pero esto no se hace de manera consiente. Para lograrlo, es pertinente proponerse conocer las categorías propias del pensamiento crítico para implementar de manera consiente e intencionada, acciones que favorezcan en los estudiantes este tipo de pensamiento.

Es importante resaltar que, para las pares evaluadoras, la planeación se ha convertido en un elemento fundamental para el desarrollo de las clases, pues en ella plasman las intenciones pedagógicas y metodológicas del docente que orientan el desarrollo de la clase para que el estudiante pueda cumplir las metas propuestas. Se asume el marco de la EPC, porque este centra su interés en el pensamiento y la comprensión de los estudiantes, y son ellos los protagonistas de su aprendizaje, a partir actividades planeadas y orientadas por la profesora que llevan a dichas comprensiones.

Atendiendo a que en el presente ciclo en la planeación se incorporaron todos los elementos de la EPC, las docentes investigadoras modificaron el formato que se ha venido trabajando para incluir todos los elementos del **marco de la EPC**: la contextualización del grupo, hilo conductor, tópico generativo, metas de comprensión desde las dimensiones de la EPC; los desempeños exploratorios, de investigación guiada y producción final con su respectiva valoración continua y las anticipaciones.

Respecto a la planeación de la docente investigadora, las pares evaluadoras consideran que debe haber mayor claridad frente a la descripción de las actividades, formular el hilo conceptual más abarcador y articular las actividades desde los DBA, y planear menos actividades para poder dar más tiempo a las comprensiones de los estudiantes.

Se puede resaltar que, con respecto a ciclos anteriores, la docente tuvo más en cuenta los aportes de los estudiantes en las discusiones y hacer las aclaraciones pertinentes a los casos. Frente a las preguntas, considera que estas generaron discusión en el grupo, se evidenció mayor trabajo en equipo en el camino de lo colaborativo y se eligió un monitor de grupo para liderar el trabajo, mejora en la escucha y el ponerse de acuerdo en elementos relacionados con el trabajo pues se ha generado conciencia frente a que deben presentar a sus compañeros el fruto de su trabajo. Por otro lado, hubo participación activa, modulación del tono de voz de la docente para centrar la atención,

con las preguntas se exploraron ideas previas y se generaron contra preguntas, durante la rutina mencionó la inferencia relacionándolo con el trabajo que se realiza desde la clase de lenguaje, acompañó la rutina en cada grupo para resolverla, y se estableció relación de lo visto con el contexto. Por mejorar está trabajar más la conceptualización el ejercicio de síntesis de la rúbrica desarrollada.

En el momento del producto final, los estudiantes escribieron sus aprendizajes de la sesión, que en general estuvieron orientados al cuidado del entorno y manejo de las basuras, elemento que se considera positivo, pues se encuentra el punto de vista de los estudiantes frente a la clase y qué quedó para sus vidas, por otro lado, el implementar en la clase la coevaluación, permitió reconocer la escucha y trabajo en equipo como condiciones para el aprendizaje desde lo colaborativo

Como reflexión sobre lo ocurrido en cada uno de los momentos de la práctica de enseñanza, la docente considera relevante tener en cuenta para la mejora, continuar generando discusión a partir de las preguntas propuestas para desarrollar la comprensión en el marco de la EPC encaminado a desarrollar habilidades de pensamiento en los estudiantes, así como afianzar el trabajo colaborativo para identificar conclusiones grupales frente a lo propuesto por la docente, por otro lado, aunque los recursos fueron oportunos, se debe sacar más provecho a las preguntas y continuar fortaleciendo la evaluación para visualizar las comprensiones de los estudiantes y el desarrollo del pensamiento crítico, que en esta sesión se abordó desde la conexión con los saberes previos y a partir de la rutina de pensamiento pues debían hacer observaciones cuidadosas e interpretaciones, establecer una base para la indagación, y posterior analizar una situación del contexto y proponer acciones al respecto, es un proceso que debe seguir fortaleciéndose en distintas clases para lograr su desarrollo, se considera que fue un trabajo positivo para ser el primer acercamiento a dicha habilidad

Considera importante resaltar los siguientes aspectos:

*Al iniciar la clase, socializó a los estudiantes las metas de comprensión y los temas a trabajar, elemento que no se había tenido en cuenta en ciclos anteriores, lo cual los ubicó en el trabajo que se iba a realizar y favoreció establecer relaciones entre las situaciones y los temas.

*La aplicación de la rutina de pensamiento fue positiva, se evidenciaron avances y en las preguntas se puede apreciar reflexión frente al tema. Se ha podido evidenciar el avance de la mayoría de los estudiantes en la implementación de las rutinas de pensamiento donde plantearon preguntas y mostraron interés por socializarlas a sus compañeros de grupo.

*Se percibe mayor intervención de los estudiantes, al dar la palabra a varios estudiantes así no la soliciten, saben que pueden todos puede ser elegidos para socializar su trabajo. Se ha establecido como acuerdo de clase que en la medida de lo posible todos tienen que participar.

*Se escucharon las voces de los niños, hubo participación activa de los estudiantes. El trabajo en grupos permitió la intervención de los estudiantes, se evidencia avances en el trabajo colaborativo.

*Al contrario del ciclo anterior, se trabajó a partir de preguntas, las cuales orientaron el desarrollo de la clase. Se evidencia que esta actividad fomenta la participación

*La actividad de discusión final se modificó porque el tiempo no alcanzaba para la discusión en forma de debate, en lo que se evidencia la capacidad de la profesora para adaptar las situaciones de clase que se requieran.

*Con respecto al ciclo anterior se tuvo en cuenta para mejorar por parte de la docente, estar más atenta a las intervenciones de los estudiantes y hacer las aclaraciones pertinentes cuando las intervenciones con concuerden con el tema. En la clase nuevamente sucedió una intervención desviada del tema y aunque la docente prestó atención y estableció diálogo al respecto, volvió a ubicar al grupo en el trabajo que se estaba realizando.

*De acuerdo con el desarrollo de la clase, se encuentra que se planearon muchas actividades y el tiempo fue corto.

*En la actividad de cierre se evidenció dificultad para comprender la co-evaluación. La instrucción es un elemento que aún debe continuar trabajando la profesora. Sin embargo, al observar los formatos de evaluación se encuentra que los estudiantes, luego de las aclaraciones y el acompañamiento de la docente en los grupos de trabajo, comprendieron el objetivo de la actividad y reconocieron el nivel en que se encuentran, contrastado con la percepción de la docente.

En el ciclo anterior faltó corrección de conceptos errados que aportaron los estudiantes en las participaciones, elementos que la profesora tuvo en cuenta en este ciclo y mejoró.

Se proyectó para los siguientes ciclos, continuar trabajando en dar indicaciones claras, definir los estándares y DBA por área, evaluar el desarrollo de compromisos personales y sociales, trabajar desde la observación, lectura icónica, análisis de casos aplicados al contexto, utilizar rutinas o actividades que visibilicen los pensamientos de los estudiantes.

5.5 CICLO V. Preguntar y preguntarse para desarrollar habilidades

5.5.1 Planeación.

El formato contiene todos los elementos de la EpC, se planeó en el área de Lenguaje para grado quinto bajo la habilidad de analizar diferentes perspectivas desde la comprensión textual, articulando con la problemática de la extracción minera ilegal en Colombia y sus consecuencias ambientales en el país con el fin de asumir posturas frente a situaciones de su contexto, construir saberes con otros en la exploración de una situación y manifestar su punto de vista a partir de la escucha y el diálogo con sus pares. Se incluye material audiovisual para tener una información más clara respecto al tema y de definen tipos de evaluación formal e informal.

En el trabajo colaborativo con la par, se incluye en el formato las casillas de sugerencias donde se registran sus aportes al revisar la planeación y los ajustes que realiza la docente investigadora a partir de las sugerencias (Anexo 10). En general se centra en el trabajo colaborativo para construir aprendizajes en la interacción con otros.

5.5.2 Implementación.

En este ciclo se trabajó en lenguaje sobre la comprensión textual en relación con la minería ilegal en Colombia, para lo cual se inició con la exploración de aprendizajes previos (EAP) a partir de una discusión orientada por preguntas que surgieron de la presentación del video de una noticia sobre el páramo de Santurbán y se pregunta a los estudiantes: ¿Qué conocen sobre el tema?, ¿Qué piensan de la noticia?, ¿Qué podrían

hacer?, con el propósito de presentar a los estudiantes elementos de la realidad nacional con respecto a la explotación minera ilegal y las implicaciones ambientales de esta, para que luego presenten su punto de vista, permitiendo aplicar la habilidad de analizar distintas perspectivas.

Posterior, se aplicó la rutina los puntos de la brújula, que fortalece el proceso de toma de decisiones, permite explorar aspectos positivos y negativos de una situación. El propósito es identificar elementos relevantes de una situación que en el momento está siendo problema para el grupo de estudiantes, en ella se pregunta a los grupos y responden por escrito:

- Entusiasmos: qué les llama la atención
- Obstáculos o preocupaciones: qué les preocupa
- Necesidades: qué necesitan saber y sobre qué debo recoger información.
- Posiciones, pasos o sugerencias: que sugieren para actuar

Para permitir tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas, y descubrir reacciones personales, en grupos de tres estudiantes escribieron en carteles y colocaron sus puntos de vista en la pared en papeles dispuestos para ello, luego leyeron lo escrito por sus compañeros y comentaron lo que les llamó la atención (anexo 11). El propósito de la actividad fue permitir a los estudiantes visibilizar su pensamiento presentando sus puntos de vista frente al tema para que reconozcan que es posible asumir posiciones personales en distintas situaciones del contexto.

Para la actividad de cierre, se discutió en torno a las preguntas: ¿Desde el colegio qué podemos hacer?, ¿Los niños cómo podemos aportar? Y escribieron el aporte del grupo en un papel, se analizaron los puntos de vista de los estudiantes frente al tema en una puesta en común y se culminó con la propuesta de los estudiantes sobre qué podemos hacer desde el colegio para cuidar nuestro entorno y construyeron un párrafo de opinión donde asumen una posición frente a lo que pasa en el país, y posteriormente co-evaluaron el trabajo del grupo en una rúbrica

5.5.3 Evaluación.

Se realizó evaluación informal al observar las participaciones y analizar los aportes de los estudiantes mediante realimentación de los aportes, aclaración de conceptos

participación a portes frente a la rutina y la postura que sumen frente a la situación propuesta, posteriormente se evaluó de manera formal a partir de los escritos de su postura sobre el tema (anexo 12) y al finalizar se realizó co-evaluación del trabajo en equipo y la escucha, que fueron elementos relevantes para construir conocimiento a partir de la interacción con los compañeros.

En este ciclo se observa mayor claridad en los criterios de evaluación y los insumos que dan cuenta de los aprendizajes de los estudiantes, atendiendo a lo indicado en ciclos anteriores de escuchar las voces de los estudiantes mediante la interacción con otros y escribir sus puntos de vista. Los insumos y evaluación permitieron ver que la participación de los estudiantes fue mayor, que comprendieron cómo afecta la explotación minera ilegal a nuestro país y al medio ambiente, se preguntaron a ellos mismos y propusieron preguntas más estructuradas para otras personas mostrando avance en este aspecto con lo cual se van cumpliendo propósitos de la lesson study fueron capaces de manifestar con argumentos su punto de vista orientados por la rutina de analizar diferentes perspectivas.

5.5.4 Reflexión.

En los avances de la investigación se inició trabajo colaborativo por parejas donde se evalúa la planeación, en ella se incluyeron en el formato dos espacios orientados a registrar las sugerencias para la clase y los ajustes realizados a la planeación. Otro ajuste del proceso, fue que luego de la implementación, cada docente investigadora registró sus hallazgos en la matriz (rejilla) LS práctica de enseñanza sugerida por el asesor, la cual sintetiza por fases lo trabajado en el ciclo, en este se sintetizan los hallazgos en una narrativa, a reportar lo encontrado en cada acción constitutiva y los resultados de los planeado Vs lo ejecutado. Dicha matriz contiene:

Fase de planeación:

- Actividad.
- Planeación inicial: describir en detalle la actividad ejecutada.
- Propósito: Enunciar de manera concreta el propósito de la actividad.
- Planeación ajustada: Describe la actividad resaltando los asuntos ajustados.

- Descripción de evidencias recolectadas: Describir la evidencia, la manera cómo se recolectó evidencias de aprendizajes.

Fase de implementación

- Descripción de la actividad: Describe detalladamente el desarrollo de la actividad, utilizando las evidencias.
- Evidencias recolectadas: incluye las evidencias más relevantes.

Fase de evaluación

- Evaluación: Analiza el cumplimiento del propósito sustentado en las evidencias recolectadas.

Fase de reflexión

- Argumentos: Argumenta las causas del cumplimiento o no del propósito de la actividad.
- Acción: se proponen acciones de mejora en la actividad, si es necesario.

Otro elemento a resaltar en el ciclo, es que se inicia el análisis de habilidades por área del conocimiento y se determina abordar una por clase e implementar estrategias que permitan desarrollarla, este análisis se realizó con la par colaboradora y la actividad planeada se determinó como insumo de análisis de los aprendizajes de los estudiantes.

Se proyecta a partir de este ciclo continuar el trabajo colaborativo organizados en grupos, el apoyo con material audiovisual y la implementación de las rutinas de pensamiento para visibilizar el pensamiento de los estudiantes respecto al tema para favorecer el aprendizaje en la interacción con otros. Se puede afirmar que la rutina de analizar diferentes perspectivas, llamó la atención de los niños porque les permitió ponerse en el lugar de otros, además brindó la posibilidad de analizar una situación que puede parecer lejana, pero nos afecta como nación, propendiendo por contextualizar el conocimiento desde una la realidad nacional. Por otro lado, se está desarrollando la capacidad de preguntar y preguntarse y generar escucha activa para reflexionar a partir de las intervenciones y propuestas de sus compañeros.

A partir del trabajo colaborativo planeado y la orientación de las actividades, se da mayor importancia a la participación y la escucha activa para construir conocimiento, elemento que se proyecta continuar trabajando, al respecto Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan R., y Kallick, B. (2008) consideran que “Pensar de manera independiente y

escuchar a los demás con comprensión, empatía y respeto son actividades mentales que es importante practicar” para ello, afirman que “enseñar correctamente a pensar de manera eficaz debería hacerse mientras se enseña la materia y no aparte de enseñarla”, esta propuesta de los autores motivó a la docente a generar durante las clases espacios de escucha en relación a la visibilización del pensamiento a la vez que se afianza el trabajo colaborativo y en este el respeto y reconocimiento del otro, el respeto por la diferencia y a la par se desarrollan habilidades propias de los saberes como se ha venido implementando en los ciclos.

5.6 CICLO VI El conocimiento puesto en contexto

5.6.1 Planeación

En este ciclo en el trabajo colaborativo por binas se mantiene la planeación de la lesson donde se determinó abordar el área de Matemáticas en quinto grado, afianzando la habilidad de clasificación a partir del estándar de pensamiento aleatorio y sistemas de datos. El formato ya está estructurado y contienen con claridad los elementos de la EpC y la evaluación colaborativa. Se proponen actividades que pretenden fortalecer la escucha, empatía y respeto para construir conocimiento en el trabajo colaborativo, procurando que el estudiante comprenda que la clasificación permite agrupar objetos en categorías en base a sus atributos, a partir de la relación existente entre los datos obtenidos y la representación de los mismos a través de distintos gráficos, ubicando el conocimiento en contexto real. (Anexo 13)

Se propone el análisis de datos a partir de información real del desempeño académico del curso durante el tercer periodo, el cual revisan mediante la rutina de pensamiento veo, pienso, me pregunto, luego analizan y clasifican la información para hacer una nueva presentación de los datos y se brinda la oportunidad de proponer un plan de acción a partir del análisis realizado. En la planeación se propone la modelación por parte de la docente para dar mayor claridad a los conceptos trabajados y la ejecución de actividades relacionadas con la habilidad de clasificación.

5.6.2 Implementación

La clase inició presentando el propósito de desarrollar la habilidad de clasificación según los atributos de un elemento. Para explorar saberes previos la docente presentó como ejemplo los alimentos, donde estos se clasificaban generalmente en frutas, verduras, carnes, granos y cereales, indicando que eran grandes grupos y es una forma de agruparlos, pero ellos sugirieron que también podrían organizarse de diferente manera: por ser saludables o no, por colores, por tamaños, por sabor, por textura (blando, duro), dando cuenta del manejo de la noción de clasificación.

Posterior, se presentó a los estudiantes el consolidado del desempeño académico del tercer periodo donde se presenta el número de asignaturas en cada nivel de desempeño, a partir de la rutina de pensamiento: veo, pienso me pregunto, los estudiantes observan la información para identificar elementos generales respecto a la información que se presenta, posterior se socializa lo que piensan los estudiantes. El propósito de esta actividad fue que el estudiante comprendiera que la clasificación permite agrupar objetos en categorías en base a sus atributos, y a partir de datos presentados, los organizara en gráficas que permitan clasificarlos de distintas maneras para analizarlos, para lo cual, la docente solicitó a cada bina, revisar la tabla presentada para la rutina, y teniendo como base, la clasificación que se hizo de los alimentos en los saberes previos para agrupar de distintas formas un mismo elemento, proponer distintas formas de clasificar los resultados académicos obtenidos por el curso en el tercer periodo y representar la información en un diagrama de barras (Anexo 14). Al finalizar el trabajo en binas, se socializó al grupo lo encontrado en cada uno evidenciando la riqueza de compartir con otros los aprendizajes para construir conocimiento entre todos.

Con el fin de generar la creación de criterios frente a una situación, la docente planteó a cada grupo que luego de representar la información y hacer un análisis de la misma, trabajaran con su compañero en proponer posibles acciones que puedan implementar en el grupo a partir de la información obtenida para mejorar el desempeño individual y grupal, algunas de las propuestas fueron:

*Nosotros proponemos para matemáticas, que los papás nos ayuden a reforzar en casa haciendo ejercicios matemáticos y para lenguaje también hacer refuerzo en casa, o hay algunos niños que están en una fundación llamada REDES y ahí también hacen

refuerzo. *Nosotras proponemos darles unas clases privadas para que estudien más, también pedirle el favor a los padres de familia de que les ayuden a estudiar.

*Proponemos que cada grupo de estudiantes tenga una clase con el grupo para mejorar su clase, o también se puede con el apoyo de los familiares o de los profesores.

*Nosotras proponemos que nos den clase de matemáticas en el descanso, por ejemplo, cuando al profesor le quede tiempo nos puede reforzar un poco y también clases de inglés.

*Proponemos que les den más tiempo a los que no entiendan y poner más atención a las clases, también que sean más responsables con las tareas.

Se considera que la actividad fue positiva porque partió de una realidad cercana al grupo y permite proponer acciones de mejora, además de desarrollar la habilidad propuesta con datos estadísticos.

5.6.3 Evaluación

Para la primera actividad, la evaluación fue formal mediante la realimentación de la rutina. Esta actividad permitió reconocer los saberes previos en cuanto a la noción de clasificación, además, en la rutina de pensamiento los estudiantes manifestaron en sus preguntas, la preocupación frente al desempeño en algunas asignaturas, elemento que fue discutido en las parejas y en el grupo en general, pues iban haciendo comentarios como: profe ¿esta información es real? ¡Nos está yendo muy mal!, tenemos que ponernos las pilas porque si no muchos van a perder el año! En ese momento los estudiantes manifestaron elementos necesarios para lo proyectado en el desempeño de producción final. Se considera que se cumplió el propósito porque analizaron la información dada, diferente a un texto escrito y encontraron relaciones con los datos y los resultados obtenidos por el grupo.

En la segunda actividad se realizó evaluación formal al observar los criterios de clasificación que establecen, las propuestas de distintas formas de clasificar la información dada, manifestando que se podía hacer de la siguiente manera: por asignatura, por nivel de desempeño, totalizar por nivel de desempeño, por orden alfabético, de mayor a menor en cada asignatura y nivel de desempeño. Se cumplió el propósito, pues los estudiantes propusieron distintas maneras clasificar la información,

mantuvieron una escucha respetuosa e identificaron la riqueza de compartir las visiones de otros.

Para la actividad final, la evaluación fue informal sobre la discusión de los hallazgos. Manifestaron especial preocupación por el alto número de estudiantes que perdieron la asignatura de matemáticas (23), buscan opciones para que les ayuden otras personas, es probable que no haya claridad frente a los temas, aunque desde la visión del docente falta mayor compromiso en el trabajo. Se esperaba que los estudiantes identificaran la falta de compromiso y responsabilidad como un factor preponderante del tema, pero lo orientaron más a recibir ayuda por parte de otros para mejorar

5.6.4 Reflexión

En el ciclo, según lo proyectado en el ciclo anterior, se implementaron todos los momentos de la EpC, la rutina de pensamiento, el trabajo colaborativo y la escucha con empatía a partir del desarrollo de la habilidad de clasificación, en la cual se puede decir que los estudiantes se acercaron al tema con sus propuestas y al partir de lo general a lo particular y con la modelación, les fue posible desarrollar la actividad propuesta. La modelación fue un elemento importante por permitir a los estudiantes seguir el trabajo desde directrices claras y les brindó elementos para clasificar y proponer acciones desde información real y cercana a su contexto, generando mayor interés para realizar lo propuesto. Se observó además avances en la escucha respetuosa a su compañero, y cómo establecían acuerdos de clasificación de manera conjunta.

Desde la planeación de la clase, hubo claridad de los insumos de análisis para saber que los estudiantes comprendieron en lo escrito en la rutina de pensamiento veo, pienso, me pregunto, las gráficas construidas a partir de lo socializado en la puesta en común y el aporte de cada grupo en las posibles acciones de mejora. Se realizó evaluación formal en la realimentación de la rutina, luego al observar los criterios de clasificación propuesto por los grupos, e informal en la discusión de hallazgos. Se rescata que la transcripción de las propuestas para mejorar el desempeño dadas por los estudiantes, se tomaron mediante un audio que permitió recolectar la información para analizar la visibilización del pensamiento y la propuesta de acción. Para el análisis de la

información, la rejilla L.S ofreció insumos para determinar el cumplimiento de los propósitos en cada desempeño de la EpC y respecto a la evaluación si es de manera formal o informal y qué se puede rescatar de lo trabajado.

El manejo del tiempo sigue siendo una variable que afecta en las actividades, por tal razón se proyecta para próximos ciclos dar más tiempo para desarrollar las actividades del trabajo colaborativo, y para actividades similares se considera pertinente trabajar las propuestas como una lluvia de ideas donde se generen compromisos personales y grupales.

En el trabajo colaborativo se propuso trabajar la rutina para el momento de investigación guiada, pero esta observación no se asumió por considerar que se puede sacar más provecho en la exploración previa respecto a lo observado y que no brinda los elementos necesarios para hacer clasificación. Por otro lado, se sugirió trabajar la modelación, elemento que se tuvo en cuenta desde el inicio de la clase.

Es pertinente rescatar que se observaron avances en cuanto a la evaluación al tener claridad en los criterios, insumos, escuchar y retroalimentar a los estudiantes, pues no solo da cuenta de sus comprensiones, sino que permite tener claridades sobre lo trabajado.

5.7 CICLO VII Clasificar en el trabajo colaborativo

5.7.1 Planeación.

Desde el área de Sociales se abordó la habilidad de comparación, el estándar de desarrollo compromisos personales y sociales: Reconozco y respeto diferentes puntos de vista acerca de un fenómeno social y el DBA 5. Analiza el origen y consolidación de Colombia como república y sus cambios políticos, económicos y sociales: Relaciona la aparición de los partidos políticos en Colombia con las luchas ideológicas que se dieron a lo largo del siglo XIX. (Anexo 15)

La planeación se orientó a que el estudiante comprendiera que la formación de los partidos políticos en Colombia durante el siglo XIX tiene influencia en el desarrollo de la vida actual del país, y que las luchas ideológicas surgen de la aparición de los mismos, a partir de ello se propone la comparación de las características de cada partido y su visión

al respecto. Se inicia con la exploración de aprendizajes previos, luego se propone clasificar la información, comparar e interpretar las ideologías de los partidos y presentar su punto de vista sobre las mismas, lo cual surge a partir de la comparación hecha en el trabajo exploratorio y colaborativo.

Se propone como tarea consultar tres aspectos de la ideología actual de esos partidos políticos para socializarlos en la siguiente clase y si tienen cercanía con los abuelos, preguntarles cómo eran los liberales y los conservadores de su época y socializarlo a sus compañeros. Por otro lado, se procura involucrar la comunidad, invitando a un abuelo para dialogar sobre el tema, pero no fue posible la asistencia de ninguno.

En la planeación de busca la interacción constante con los otros, la discusión y reconocer la incidencia de la historia en la actualidad del país.

5.7.2 Implementación.

El tema propuesto para el desarrollo de la habilidad de comparación en sociales fue la formación de los partidos políticos en Colombia. Esta habilidad se trabajó previamente en otra clase, por tanto, los niños ya conocían cómo trabajar la clasificación a partir de identificar y articular semejanzas y diferencias entre cosas, lo cual fue retomado por la docente.

La clase inició presentando a los estudiantes el propósito de la clase y los criterios de evaluación. Con la intención de explorar los conocimientos previos respecto a los personajes que fundaron los partidos políticos, se presentaron las imágenes de Simón Bolívar y Francisco de Paula Santander y se preguntó qué saben de ellos o si conocían lo que representan para el país y de donde surgen; luego se presentaron los logos de los partidos liberal y conservador, la docente solicitó observarlas sin hacer comentarios e indicó pensar respecto a las imágenes sin comentar nada, luego en una lluvia de ideas explicaron sobre qué les dicen las imágenes, indicó que si alguien las conocía, levantarán la mano y comentarán, varios estudiantes iniciaron a participar, el primero afirma que son las iniciales del partido liberal y del partido conservador, un compañero afirma NOOO, y dice Colombia, la docente dice Colombia que, no me dices nada, y responde Colombia grande, como al lado izquierdo estaba la "C" y al lado derecho la "L", algunos comenzaron

a decir palabras asociadas con las iniciales de los partidos, palabras como Colombia liberada y la docente a medida que avanzan las intervenciones les solicita indagar respecto a los comentarios de sus compañeros haciéndose preguntas unos a otros.

Para comparar la información: En la planeación se propuso presentar el video del origen de los partidos políticos en Colombia https://www.youtube.com/watch?time_continue=36&v=Fv_Y51gYhN4, pero atendiendo que no funcionó en ese momento, se ajustó a escuchar los comentarios de lo que conocían los estudiantes de estos personajes y se complementó con una explicación magistral del tema.

Los estudiantes formados previamente en triadas, recibieron por escrito información relacionada con la creación de los partidos y las ideologías de los partidos liberal y conservador, en el momento de su creación. Luego de leerlo, en el formato dado por la docente se solicitó que clasificaran la información, allí consignaron la ideología de cada partido, después de una discusión, intentaron llegar a acuerdos respecto a lo que consideran como fortaleza del partido y los desacuerdos respecto a sus propuestas, pero fue de difícil ejecución. En la actividad los estudiantes preguntaron constantemente por los términos desconocidos, para asegurar la comprensión de las propuestas de cada partido, la docente hizo lectura en voz alta del texto entregado y la explicación de cada punto, para que pudieran dar su punto de vista respecto a lo que consideraron como fortaleza del partido y los desacuerdos. El propósito de la actividad además de clasificar, es comparar e interpretar los postulados de cada uno, pero no se cumplió a cabalidad por falta de claridad de cómo comparar información de un texto escrito.

Estaba propuesto que cada triada luego de presentar la clasificación realizada, escribiera su aprendizaje de la actividad para colocar la información en las paredes y que los estudiantes revisaran lo escrito por sus compañeros para luego discutir en grupo qué les llamó la atención y socializarlo, pero no se pudo hacer porque el tiempo de discusión de la primera actividad se prolongó 20 minutos más de lo planeado.

Como tarea se asignó consultar 3 aspectos de la ideología actual de esos partidos políticos para socializarlos en la siguiente clase y si tenían cercanía con los abuelos, preguntarles cómo eran los liberales y los conservadores de su época, cómo incidía a nivel social y socializarlo a sus compañeros.

5.7.3 Evaluación.

Los insumos de análisis para la comprensión y trabajo de la habilidad de comparación fueron lo escrito en la rutina antes pensaba-ahora pienso, y el esquema para comparar la ideología de los partidos liberal y conservador en el siglo XX. Se evaluó de manera formal en la retroalimentación de la rutina, los criterios de comparación entre los partidos que se establecen luego de clasificar y comparar, y de manera informal en la discusión de hallazgos.

Se considera haber cumplido el propósito de la primera actividad, pues dado el trabajo previo de la clase, y un ejercicio de la construcción de un texto sobre Simón Bolívar en la clase de lenguaje, los estudiantes se mostraron motivados a participar respecto a lo que conocían sobre este personaje. La actividad propuesta de manifestar lo que les dice la imagen de los partidos y la imagen de Bolívar y Santander, llevó a los estudiantes a discutir en torno a ellos y a acercarse al propósito de la actividad. En este sentido se puede afirmar que al permitir la participación desde sus percepciones y lo que conocían, los motivó para intervenir en la clase, de modo que en esta se tenía proyectado 15 minutos y se demoró 25 minutos.

Para la segunda actividad, no se cumplió a cabalidad el propósito, pues fue difícil para los estudiantes argumentar por qué consideraban como fortaleza o estaban en desacuerdo con la ideología del partido. Al parecer no hubo claridad en cuanto a la fortaleza o desacuerdo, o posiblemente el término fortaleza no fue el más apropiado para lo que se pretende, presentando dificultad para clasificar la información, por tanto, se considera como un elemento a fortalecer y revisar el diseño de las guías de manera que la indicación de claridad al trabajo a desarrollar.

5.7.4 Reflexión.

En este ciclo se considera importante resaltar que los niños tenían bastante información sobre Simón Bolívar porque estaban construyendo su biografía en clase de lenguaje, lo cual motivó y facilitó la participación pues todos tenían información sobre el tema, y en general la participación en las intervenciones en clase ha mejorado en el grupo, así como la escucha activa y establecer acuerdos dentro del grupo para realizar

las actividades, algunos estudiantes han asumido liderazgo dentro de los grupos y el establecer entre los acuerdos de la clase que se debe presentar el producto de lo realizado en clase, lo cual ha generado la cultura del trabajo para socializar al grupo, ya que se fortalecen las habilidades comunicativas.. Otro elemento a reconocer es que se procuró involucrar la familia en el trabajo en clase invitando un abuelito para comentar cómo se vivió la época de lucha entre partidos, pero no fue posible contar con esa participación.

Se puede afirmar que la docente ha implementado en su práctica el mencionar el propósito de la clase como elemento importante para que los estudiantes conozcan lo que se espera en cada una, así como trabajar a partir de preguntas que posibilitan la participación del grupo y la implementación del trabajo colaborativo para socializar puntos de vista y hacer construcciones conjuntas.

En lo colaborativo, la par sugirió en la planeación que la presentación general de la docente podría ser más interesante para los estudiantes si está orientada a partir de preguntas reflexivas como: ¿por qué es importante el respeto por las diferencias de pensamiento?, ¿qué ocurrió en Colombia que originó la aparición de partidos políticos?, ¿Qué ideologías persiguen o perseguían cada uno de estos partidos? y ¿Por qué?, además, para el esquema en lugar de utilizar el término “fortalezas”, podría utilizar el término “características” pues el término fortalezas puede ser interpretada desde lo que cada estudiante pueda entender por fortaleza, mientras que la palabra características podría dar lugar a describir de forma objetiva y comparar éstas dos ideologías. Estos ajustes se realizaron en el desarrollo de la clase

El factor tiempo sigue siendo un elemento a revisar pues se ha invertido más de lo proyectado para las actividades incidiendo en que no se culminen las actividades o que sea necesario ajustarlas para hacer cierre a lo propuesto. En el caso de este ciclo no se realizó la actividad final por invertir más tiempo en la actividad inicial pues la participación de los niños fue fluida y se sacó provecho de la discusión. Se proyecta ajustar la planeación a bloques de trabajo según la necesidad atendiendo que en esta solo se realizaron las 2 primeras actividades propuestas.

Respecto a la habilidad de comparación en los estudiantes, se puede afirmar que conocen lo que debe hacer, pero al analizar textos informativos, les cuesta extraer

información relevante por lo cual no se cumplió el propósito a cabalidad. En el acompañamiento de la docente a los grupos, se escuchaba como comentaban aspectos que consideraban positivos de cada partido y discutían otros en los que no estaban de acuerdo, pero les generó dificultad escribirlo, podría decirse que la discusión fue subjetiva porque la fortaleza o dificultad dependía además del punto de vista de cada uno respecto al tema, por lo cual se podría decir que la información dada no fue la adecuada para el ejercicio previsto.

5.8 CICLO VIII Analizar diferentes perspectivas... una forma de reconocer a los otros

5.8.1 Planeación.

La planeación se trabajó en ciencias naturales sobre la habilidad para analizar diferentes perspectivas a partir de reconocer distintos puntos de vista desde el tema de cómo los circuitos eléctricos han promovido el desarrollo tecnológico. Se continúa con el trabajo de escuchar a los demás con comprensión, empatía y respeto para construir concomimiento en el trabajo colaborativo (Anexo 16).

Se propone proyectar la aplicación de contenidos a partir de ponerse en el papel de otro, analizando la necesidad de una persona en situación de discapacidad y proponer la creación artefactos para solucionar problemas cotidianos e identificar su viabilidad. El trabajo se propone para establecer relaciones entre máquinas simples, circuitos eléctricos y artefactos tecnológicos, mediante la observación de imágenes de los mismos donde los estudiantes observan y opinan a partir de preguntas sobre la intencionalidad que consideran del diseñador, luego aplican desde una necesidad que ellos consideran relevante, discuten con sus compañeros y toman decisiones al respecto, establecen acuerdos y socializan lo trabajado en una puesta en común.

Se planeó implementar la rutina de pensamiento el círculo de los puntos de vista que permite dar a conocer la opinión o punto de vista respecto a un tema y permite trabajar sobre la habilidad que orienta el ciclo

5.8.2 Implementación.

En este ciclo de ciencias, para la habilidad de analizar diferentes perspectivas, la docente inició presentando el propósito e intencionalidad de la clase, luego mostró imágenes de máquinas simples, artefactos con circuitos eléctricos y solicitó que propongán sus puntos de vista, a partir de lo que ven mediante las preguntas: ¿Qué creen que hay detrás de la creación de esos elementos? ¿Cuál creen que fue la intención del diseñador? ¿Qué papel juega la tecnología en el mejoramiento de la calidad de vida? Y orientó sobre como las aplicaciones de los circuitos eléctricos han promovido el desarrollo tecnológico, que era el propósito de la actividad.

Para el momento de investigación guiada, previamente se solicitó a los estudiantes pensar en personas con discapacidad, y proponer mediante un dibujo, un artefacto que pueda ayudarlas según su necesidad, podía ser una máquina simple o con circuito eléctrico; luego, formados en grupos de 4 personas se hizo la socialización de lo propuesto teniendo en cuenta la visión del creador y del usuario del elemento, la docente solicitó observar las imágenes presentadas, pensar en lo que representan y luego aportar sus ideas frente a las mismas.

Para analizar distintas perspectivas, los estudiantes revisaron los elementos diseñados por sus compañeros, cada grupo eligió el que le llamó la atención y propuso preguntas para hacer una discusión a partir del diligenciamiento de la rutina de pensamiento el círculo de los puntos de vista, que tiene como fin explorar diversas perspectivas relacionadas con un tema concreto. Para vincular el trabajo a la rutina, luego de que cada grupo presentó el artefacto elegido, debían ponerse en el lugar de la persona que lo utilizaría, se solicitó a cada grupo elegir uno de ellos y en la rutina, escribir lo que ellos consideraban era el punto de vista del usuario frente al elemento, realizar una pregunta para el creador del artefacto y elaborar una pregunta a partir desde el punto de vista del usuario. A partir de esta, los estudiantes expresaron su visión respecto al artefacto y se formularon preguntas, para luego compartirlas y dialogar sobre la relación que tiene la tecnología con el mejoramiento de la calidad de vida de las personas.

Se continuó con lo proyectado en ciclos pasados respecto a trabajar en torno a preguntas propuestas y se discutió en torno a ellas donde los estudiantes plantearon elementos como pensar en los demás, ayudar a quienes lo necesitan, ponerse en el

lugar del otro; plantearon preguntas e hicieron preguntas sobre el artefacto a sus compañeros por iniciativa propia. Se observó inicialmente la participación de los mismos estudiantes elemento que la docente resaltó y ajustó, preguntando directamente a distintos estudiantes qué opinaban sobre el aporte de su compañero, lo cual ayudó a centrar la atención y generar mayor participación, luego cada grupo eligió el diseño que más les llamó la atención por su utilidad y lo presentaron al curso.

Para el momento de producción final los niños compartieron sus puntos de vista frente a qué relación tiene la tecnología con el mejoramiento de la calidad de vida de las personas, esta se fue abarcando desde la discusión inicial, ya que la pregunta ¿Qué papel juega la tecnología en el mejoramiento de la calidad de vida? permitió dialogar al respecto, pero se debe ajustar convirtiéndola en una pregunta potente pues no da cuenta del pensamiento ni cómo lo comunican a los demás.

5.8.3 Evaluación.

Se evaluó a partir de la realimentación de los aportes de los estudiantes, los diseños elaborados y la argumentación del grupo para elegir el artefacto que los representa, así como de los criterios para analizar diferentes perspectivas desde los diseñadores de los artefactos presentados y la discusión de los hallazgos. Se ha observado mayor participación en el grupo incluso de niños que poco lo hacían, y se ha generado un clima de respeto por la opinión del otro, incluso cuando alguno no lo hace sus compañeros le recuerdan la importancia del respeto por los puntos de vista de los demás.

Se determinaron como insumos de análisis audios frente a la exploración de saberes previos, los dibujos, la rutina los círculos de los puntos de vista, y audios de la discusión final en donde se ha observado avances en la visualización de sus pensamientos (Anexo 16), pues es posible evidenciar mayor claridad en las ideas que desean presentar, además que para formular la preguntas y escribir aportes, solicitan la retroalimentación e la docente para verificar sus comprensiones, elemento que se considera positivo para la construcción del aprendizaje.

En la primera actividad se cumplió el propósito por la presentación de imágenes relacionadas con el tema que permitieron a los niños generar discusión al respecto por las dinámicas similares que se han venido desarrollando con el grupo. Así mismo las

preguntas propuestas, y la dinámica de participar opinando sobre lo dicho por sus compañeros, permitió la escucha activa.

En la rutina de pensamiento, los estudiantes debían ponerse en el lugar de otras (para el caso de una persona en situación de discapacidad) o pensar en el uso del artefacto desde su situación, a partir de ellos generar opiniones o preguntas, se considera que este tipo de actividad permitió apersonarse de cómo a tecnología puede mejorar la calidad de vida de las personas según lo proyectado para el ejercicio.

5.8.4 Reflexión.

En la exploración de saberes previos los estudiantes recordaron qué es un circuito eléctrico, una máquina simple y en la discusión se articuló cómo estos elementos, junto con la tecnología, han mejorado la calidad de vida de las personas porque han permitido hacer cosas nuevas, en elementos como el teléfono y los carros, algunos manifestaron que el carro era un buen invento pero que generaba daños al planeta, por lo cual había sido mejor continuar transportándose en caballo para no generar afectación ambiental. Para ajustar en próximas sesiones se sugiere proponer imágenes donde se compare el avance tecnológico de algunos artefactos que han evolucionado con el tiempo para hacer el análisis del impacto de la tecnología en la sociedad, resaltando aspectos positivos y negativos de esta.

Al iniciar la clase los estudiantes se mostraron motivados y curiosos por el dibujo que se solicitó hacer previamente. Frente a estos, la docente considera que no se cumplió a cabalidad el propósito referente al diseño del artefacto, porque muchos tomaron como referencia elementos existentes como prótesis o sillas de ruedas, sin embargo, en la rutina de pensamiento, fue posible ponerse en el lugar de otros desde lo que consultaron o diseñaron.

Se consideró positivo en el ciclo proyectar la clase hacia otras personas, es decir, pensar en personas en situación de discapacidad y cómo es posible ayudarlas a partir de la tecnología, los niños se mostraron muy motivados con diseños que consideraron serían exitosos y se enfocó en el servicio y la ayuda a los demás desde la labor que cada uno realiza, en este caso si fueran diseñadores. Por otro lado, pensar en los demás, analizar perspectivas propias y de los otros, genera sensibilidad, ponerse en el lugar del otro,

aspectos que se desarrollaron mediante la rutina y se generó el hacer preguntas respecto a lo trabajado.

5.9 CICLO IX - Comparar para pensar

5.9.1 Planeación.

En el marco de la EpC, se trabajó en Matemáticas la habilidad de comparación a partir del pensamiento aleatorio y sistemas de datos en cuanto a comprender la relación entre comparar y clasificar información, y cómo estas son necesarias para analizar y dar solución a una situación matemática. Lo anterior permite fortalecer la habilidad en distintas áreas, ya que en el ciclo VII no se logró el propósito a cabalidad.

La docente propone iniciar la clase con un juego para facilitar que el estudiante afiance los conceptos de relacionar - comparar y clasificar información, habilidades que se han trabajado en clases anteriores.

A partir de un juego, la docente propone llevar a los estudiantes al tema de la clasificación y comparación, posterior, plantea preguntas que orientan hacia el tema y se tienen en cuenta los aportes de los estudiantes para la construcción conjunta de conceptos. A partir de situaciones matemáticas, se propone extraer los datos que están contienen para analizar la información y dar respuesta a la pregunta planteada en estas, dando importancia al análisis de información para resolver situaciones matemáticas. Este ejercicio se da mediante la rutina comparar y contrastar que permite establecer relaciones y diferencias frente a lo presentado para luego poder construir un concepto propio del tema trabajado.

5.9.2 Implementación

La docente inicia presentando las metas de la clase, para acercarse a los estudiantes al tema, propone el juego ritmo: ritmo, diga usted, por favor, nombre de: alimentos, algunos lo conocían, pero la mayoría no, por lo cual fue necesario intentar varias veces el ritmo y la dinámica antes de hacerlo con todos. Se dio la indicación de mencionar alimentos en general (en su mayoría mencionaron frutas), mientras los estudiantes los mencionaban, la docente los escribía en el tablero, posterior, la docente indicó que luego

de mirarlos, pensaron que podríamos hacer con esa lista, a los que algunos contestaron: "comérselos", entonces cambió la indicación a preguntar de qué manera podíamos organizarlos y que reconocieran características que podían identificar en los alimentos de la lista para agruparlos de distintas maneras, la mayoría contestó: "hacer conjuntos", a lo que la docente indicó, ¿Qué tenemos en cuenta para organizar esos conjuntos?, ¿Cómo los formamos? y decían ejemplos de clasificación y luego por la orientación de la docente, llegaron a manifestar que habían clasificado por las características, así mencionaron elementos como: orden alfabético, tamaño, sabor, textura, color, forma, saludables, nutrición. Luego organizados en parejas se solicitó que clasificaran dichos alimentos de tres maneras diferentes, y ganarían premio las 3 parejas que primero lo logren. La participación fue efectiva y se generaron distintas formas de clasificación.

Para entrar al tema, se discutió en torno a preguntas como ¿Qué podemos hacer con esa información?, ¿Es posible identificar elementos comunes?, ¿Qué sucede cuando varios elementos de un grupo tienen elementos comunes?, ¿Qué criterios podemos tener en cuenta para manejar la información?, si tenemos que resolver una situación ¿Qué elementos debemos tener en cuenta para poder darle respuesta? Se solicitó pensar sobre las preguntas, la docente indicó que debían pensar la respuesta y luego les preguntaría a distintos estudiantes lo que habían pensado al respecto, y socializaron con sus palabras el proceso que habían hecho. La actividad de clasificación se realizó en plenaria y no en por parejas por tiempo.

Para la investigación guiada, el propósito es que el estudiante a partir del análisis de situaciones matemáticas, comprenda que para la resolución de éstas requiere comparar y ordenar datos. El curso se organizó en 4 filas, por parejas, luego, la docente presentó dos situaciones matemáticas, para que las revisaran, analizaran cómo se soluciona y lo escribieran, compararan una con la otra y luego lo representaran, esto mediante la rutina comparar y contrastar (Anexo 18).

Organizados previamente en filas y parejas, la docente procedió a entregar a cada pareja dos situaciones similares para que las revisaran, identificaran datos, cómo resolverla, semejanzas y diferencias, en esta se evidenció poca comprensión por parte de los estudiantes quienes constantemente preguntaban cómo hacerlo. Por parejas comenzaron a leer y a discutir y en general buscaron darle respuesta, luego se les solicitó

que comentaran qué elementos tenían en cuenta para resolverlos y cómo habían llegado a la conclusión que esa era la forma de resolverlo, allí manifestaron que, por los términos empleados, aunque en general decían yo sé que es una multiplicación, pero no sé cómo explicarlo, a lo cual se motivó a visualizar su pensamiento ordenando las ideas en los pasos que ejecutaron. Posterior la docente pasó por varios grupos y en un audio grabó las respuestas de los niños.

Las situaciones analizadas fueron:

Filas 1 y 3:

Mateo comió $\frac{1}{8}$ de pizza, Juan comió $\frac{3}{8}$ y María comió $\frac{2}{8}$ de pizza. ¿Cuánta pizza comieron entre los tres? ¿Quién comió más pizza?

Sofía dice que ha hecho más de dos hojas de su tarea, pero menos de tres, Sofía ha hecho:

- a. $\frac{2}{3}$ de su tarea
- b. $\frac{4}{9}$ de su tarea
- c. $\frac{9}{4}$ de su tarea

Filas 2 y 4 les presenta:

*En el parque de atracciones, nos hemos montado en “La rueda loca”, que es muy divertida. Nos ha dicho el vigilante que ha funcionado 40 veces y siempre llena, llevando 5 niños cada viaje. Otra atracción, “El dragón púrpura”, ha llevado 3 veces más niños que “La rueda loca”. ¿Cuántos niños se han montado en “El dragón púrpura”?

*Nohemí ha resuelto 5 problemas más que Javier, y éste el doble de Sara. Si Sara ha resuelto 12 problemas. ¿Cuántos problemas ha resuelto Nohemí?, ¿Y Javier?

Para el cierre, se solicitó al grupo dar respuesta en el cuaderno a dos preguntas: ¿Qué creo que es comparar y clasificar? Y ¿Para qué me sirve en la vida cotidiana? (Anexo 19). El propósito es que estudiante lograra proponer y analizar posturas respecto a la comparación como elemento a tener en cuenta en la resolución de situaciones, aplicando el tema a situaciones en las que se enfrentan no solo en las matemáticas sino en contextos de la cotidianidad.

5.9.3 Evaluación.

En la primera actividad el propósito se cumplió en cuanto los estudiantes llegaron a la conclusión de formar grupos para clasificar según características. El hecho de partir de un juego en la clase de matemáticas, conectó a los estudiantes con el tema, luego a través de las preguntas, se llevó a pensar y llegar a la conclusión del uso de la clasificación y comparación en el desarrollo del ejercicio, elemento que se había mencionado en el propósito de la sesión.

En el audio se escuchan algunos grupos que comentan cómo realizaron la actividad, luego en la rutina de pensamiento escribieron las semejanzas y diferencias que encontraron en las situaciones, en esta actividad se evidenció dificultad porque en general identificaron elementos como el tipo de operación que debían realizar para solucionarla, las personas que aparecían, el lugar o la situación. Se considera que al ser un primer ejercicio se cumplió el propósito de identificar características de las situaciones utilizando la comparación y clasificación, aunque en la rutina, se evidenció dificultad y no todos lograron identificar elementos relevantes de dicha comparación. (Anexo 20)

En la actividad de cierre, la evidencia se recogió en los escritos de los estudiantes, donde manifestaron lo que comprendieron acerca de lo que significa comparar y clasificar y en que lo pueden aplicar, pero se les dificulta expresarlo por escrito, son muy generales las apreciaciones. (Anexo 21)

5.9.4 Reflexión.

La docente considera que iniciar la clase con un juego y articularlo con el área de matemáticas, favoreció la motivación de los estudiantes pues usualmente en esta área se hace de manera magistral aplicando conceptos en la resolución de algoritmos y poco se profundiza en el análisis de datos y el proceso de resolución de las situaciones planteadas.

Para abordar las habilidades de comparación y clasificación la docente propuso dos situaciones similares para que las revisaran, identificaran datos, propusieran cómo resolverla y reconocieran semejanzas y diferencias, en esta actividad se evidenció al inicio dificultad para comparar la información, y constantemente preguntaban cómo hacerlo, gracias a la retroalimentación y al formular preguntas respecto a criterios para

darle solución, fueron teniendo claridad de cómo plantearlo. Por parejas comenzaron a leer y a discutir y en general buscaron darle respuesta, luego se les solicitó que comentaran qué elementos tenían en cuenta para resolverlos y cómo habían llegado a la conclusión que esa era la forma de resolverlo, allí manifestaron que, por los términos empleados, aunque en general decían yo sé que es una multiplicación, pero no sé cómo explicarlo, como insumo la docente pasó por los grupos y en un audio grabó las respuestas de los niños. Aunque no se logró con el primer ejercicio, se inició con el trabajo para el desarrollo de dicha habilidad.

Para el análisis de situaciones, la orientación de las preguntas de la docente, la confianza generada en el aula para preguntar y el trabajo de escucha que se ha hecho en el salón ha favorecido el desarrollo de las clases. Por otro lado, se evidencia dificultad para aplicar estas habilidades en el análisis de situaciones matemáticas, tal vez no se había realizado antes, pero al socializar cómo se desarrollaba, la participación fue activa y se notaron interesados por saber si habían logrado o no resolverlas de manera adecuada, establecieron algunos criterios para Identificar y articular semejanzas y diferencias entre cosas. La docente considera pertinente que las actividades sean motivantes y reten intelectualmente a los niños para desarrollar las habilidades en el trabajo de clase, siendo este un trabajo donde aplica y se evidencian resultados de manera procesual, observando los avances para visualizar sus comprensiones y ejecutar tareas relacionadas con estas.

Dada la importancia del desarrollo de habilidades en el ámbito educativo, se proyecta continuar planeando desde las habilidades de las áreas y fortalecer la habilidad de comparar y clasificar en distintos escenarios.

6 HALLAZGOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Para el desarrollo de la investigación se abordaron los siguientes referentes teóricos a partir de las categorías: Exploración de aprendizajes previos, habilidades de pensamiento y trabajo colaborativo, evaluación formativa.

El análisis de la presente investigación, nace del interés de la docente de estudiar sus prácticas de enseñanza a la luz de lo propuesto por Stenhouse quien reconoce al docente posicionado como profesional y visualiza “la idea del docente como investigador, implicándose en un proceso de autoconocimiento e investigación en su aula a través de las ideas del trabajo de otros docentes” (Stenhouse 1975, p.10) citado por Elliot (2005). Esta idea, orienta el desarrollo profesional docente surgido luego en Asia Oriental, bajo los nombres de *Lesson y Learning Studies*.

El propósito de reconocer lo sucedido en el aula requiere desarrollar una posición autocrítica que se logra mediante la investigación colaborativa dada en la comunicación con otros compañeros docentes, situación que encamina a la docente investigadora a discernir sobre lo que hace, es decir, a mirar la realidad y reflexionar sobre ella. En este caminar, al ubicarse como profesional reflexivo, transforma la realidad social, las prácticas de enseñanza, permite el crecimiento personal y mejora el aprendizaje de los estudiantes.

Se presentan los hallazgos y progresos en las acciones constitutivas de la práctica dada en los ciclos de reflexión, la implementación de las habilidades de pensamiento y el proceso de investigación. En la planeación colaborativa de los ciclos de reflexión se determinaron fases para el análisis de las prácticas como se evidencia a continuación:

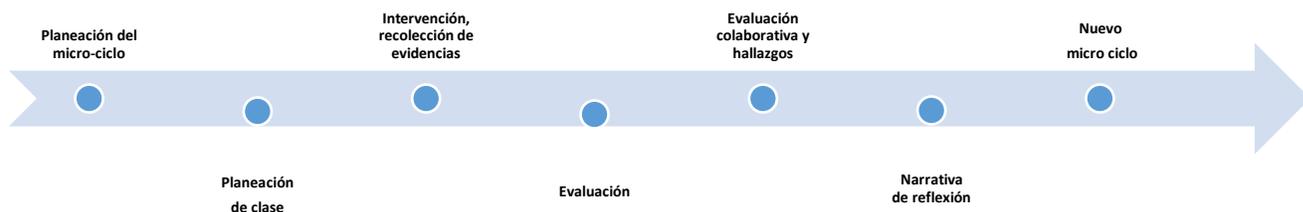


Figura 4. Representa las fases del micro-ciclo de reflexión. Fuente: Elaboración propia junio 2019

6.1 Las acciones de planeación

Partiendo de la visión de Feldman (2010. p. 41) quien afirma que “la enseñanza es una actividad intencional y siempre tiene finalidades”, se revisa cómo la docente orienta el proceso de enseñanza aprendizaje, iniciando por la planeación de clase. Al inicio de la investigación, la docente venía de una planeación personal, informal que solo registraba las actividades a desarrollar en cada clase; ese año en la institución donde labora se implementó el formato de planeación de clase por periodo académico, el cual es muy amplio para determinar el propósito de cada clase y se especifica la manera de abordar cada tema.

En la formación de la maestría se hace especial énfasis en la importancia de la planeación para proyectar las actividades según los propósitos de enseñanza del docente, lo cual orienta a identificarla como el recurso donde se registra la intencionalidad pedagógica y las actividades que permitirán cumplir el logro de las metas propuestas por el docente para la clase. Al respecto Gómez (2010), afirma que

“la planeación permite diseñar anticipadamente un plan de trabajo que contempla los elementos que intervendrán en el proceso de enseñanza aprendizaje, organizados de tal manera que faciliten el desarrollo de estructuras cognoscitivas; en este sentido, es el insumo que permite proponer no solo las metas sino el camino para cumplirlas”.

Al reconocer la relevancia de la planeación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la docente considera pertinente afianzar su trabajo en esta acción ya que determina los propósitos o finalidades respecto a su hacer en el aula con los estudiantes iniciando un proceso de planeación sistemática y organizada que le permita alcanzar las metas propuestas para sus clases. Se asume entonces que la planeación debe ser estructurada y se analiza la planeación didáctica de Alonso (2009) quien la define como:

“diseñar un plan de trabajo que contemple los elementos que intervendrán en el proceso de enseñanza-aprendizaje organizados de tal manera que faciliten el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y modificación de actitudes de los alumnos en el tiempo disponible para un curso dentro de un plan de estudios”.

Dado lo anterior, ciclo a ciclo se fue dando mayor relevancia a la planeación, identificando los elementos que la compondrían, poniendo en práctica elementos de la enseñabilidad y el conocimiento didáctico del contenido. Se inició con un formato sencillo, que describía de manera general los objetivos, logros, momentos de inicio, desarrollo y cierre; criterios de evaluación, integración con otras áreas y observaciones de la planeación, junto con las guías a desarrollar por los estudiantes. Para el ciclo II, luego del análisis colaborativo, se determina incluir los estándares, referentes disciplinares, recursos y valoración. A partir del tercer ciclo se inician a incluir elementos de la EPC: dimensiones, valoración continua, trabajo a partir de preguntas y trabajo colaborativo.

En la planeación, se observaron cambios significativos, pues en el ciclo III se inició a hablar de habilidades a desarrollar, que para el caso fueron las comunicativas; allí se consideró necesario que la docente conectara los aprendizajes previos con el desarrollo de la clase, presentar las metas de la clase, y proponer preguntas potentes que movilicen el pensamiento de los estudiantes de manera que se generara discusión y surgieran otras preguntas sobre lo dialogado.

Desde el ciclo IV pasó de la descripción general a planear en el marco de la Enseñanza para la Comprensión EpC por centrar su interés en el pensamiento y la comprensión de los estudiantes siendo ellos protagonistas de su aprendizaje, consiste en indagar para llegar a una meta por medio de una pregunta que llame la atención para explorar sobre el tema. El Marco de la EpC, según Barrera y León (S.f) “es una visión de la educación que pone la comprensión ante todo”, este modelo está basado en el trabajo de Perkins (s.f), quien indica que “desarrollar la comprensión significa hacer cosas usando los conocimientos previos para resolver nuevos problemas en situaciones inéditas” (Citado por Otálora, 2009, p123), para lo cual la exploración de aprendizajes previos es un elemento necesario para que se dé el aprendizaje, en la misma línea Stone (1999) “señala que comprender no es memorizar, sino es un proceso en el cual los estudiantes establecen relaciones entre los conceptos previos y los nuevos (Citada por Morales, 2015) Respecto a los aprendizajes previos desde la teoría de Ausbel:

“un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno,

como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición” (Ausubel, 1983 p.18).

En el ejercicio de la docente para la visualización del pensamiento que oriente a la comprensión, se establece la exploración de saberes previos como elemento preciso para que se dé el aprendizaje, teniendo en cuenta que estos permiten relacionar los conceptos que ya poseen con los nuevos propuestos y de esta manera alcanzar la comprensión. Dicha exploración de saberes previos permitió evidenciar cómo los estudiantes establecen relación de un conocimiento nuevo con uno que ya poseen o tienen alguna idea y fortalece la construcción de un nuevo aprendizaje al encontrar y/o establecer relaciones entre ellos.

Para Wilson (2017) “La comprensión es la habilidad para pensar y actuar flexiblemente a partir de lo que sabemos para resolver problemas, crear productos e interactuar con el mundo que nos rodea”. Dentro de la perspectiva de desempeño implica que el docente diseñe actividades puestas en contexto, acompañadas de habilidades de pensamiento que le permitan generar acciones para demostrar y desarrollar su comprensión; luego hacerla visible y recibir retroalimentación. De acuerdo con lo observado se puede afirmar que el desarrollo de estrategias que apunten a la comprensión, ayudan a favorecer las condiciones para que el estudiante analice y reflexiones sobre lo que piensa llevándolo a comprender por tanto a aprender.

La “perspectiva de desempeño” desde Barrera X., León P. (S.F) señala que “la comprensión es poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento en cuanto a un tema, por ejemplo, explicarlo, encontrar evidencia y ejemplos, generalizarlo, aplicarlo, presentar analogías y representarlo de una manera nueva”. Respecto a la planeación en el marco de la EpC, una de las categorías a abordar fue el diseño de desempeños de Comprensión, estos son el lado visible de la comprensión, se consideran el núcleo y están encaminados a cumplir las metas propuestas para cada dimensión de la comprensión. Suponen un papel activo del estudiante al comprometerlo con sus intereses e ideas, es decir su enganche con el objeto de estudio.

Para Barrera X., León P. (S.F) los desempeños de comprensión “representan las acciones pensantes que emprenden los estudiantes y a través de ellas hacen visible su pensamiento y comprensión ante el maestro, ante otros y, más importante aún, ante ellos

mismos” y deben ir acompañadas de mucha reflexión; afirman que “las acciones con reflexión son desempeños de comprensión”, por tanto “constituyen lo que los estudiantes hacen” indicando cuál es la comprensión que ellos alcanzarán.

Afirman, que los desempeños de comprensión están diseñados de manera secuencial para que los estudiantes desarrollen la comprensión de las metas y de los tópicos generativos. Dicha secuencia está constituida por tres etapas: la Exploración, la Investigación guiada y los proyectos finales de síntesis. En la exploración, los estudiantes se conectan con el tópico, estos son muy amplios para enganchar a los aprendices. En la investigación guiada se enfocan las experiencias de aprendizaje que ayudarán a construir conocimiento y experimentar. En el proyecto final de síntesis, se plantea lo que se quiere que los estudiantes hagan para demostrar su comprensión al final de la unidad.

En este proceso de diseño de los desempeños, se planearon actividades acompañadas de habilidades de pensamiento que permitieran a los estudiantes demostrar y desarrollar su comprensión; siendo orientadas a la acción, no necesariamente con un trabajo práctico sino más bien un trabajo pensante, en palabras de Barrera y León (S.f) “permiten que los estudiantes piensen con y a través del contenido”, además aseveran que existen cuatro elementos a tener en cuenta para el diseño de los desempeños:

*El enganche, donde los estudiantes están activamente comprometidos con lo que están haciendo y tienen claridad del propósito de lo que hacen.

*El Pensamiento: donde las acciones son variadas y ricas, requiere que los estudiantes vayan más allá de lo que saben, los invitan a utilizar lo que saben en contextos nuevos y en formas diferentes.

*La Secuencia: Están diseñados secuencialmente para que los estudiantes desarrollen comprensión, construyendo sobre lo que ya saben y teniendo en cuenta sus ideas y preguntas. Están organizados en desempeños de exploración, de investigación guiada y proyecto final de síntesis.

*La Dirección: Los desempeños están claramente conectados con las metas de comprensión y contribuyen a la comprensión de lo establecido en estas.

Desde el marco de la EpC se encuentra que la docente investigadora en sus acciones de la práctica, puede contribuir al desarrollo de comprensiones profundas en

ella y en sus estudiantes a partir del cambio en el diseño de las planeaciones encaminadas hacia la comprensión, pues desde su propósito, requiere el diseño de actividades preferiblemente ubicadas en contexto, que desarrollen la habilidad para preguntar y preguntarse (reflexionar), mostrar avances, hacer actividades que generen pensamientos y producciones, el trabajo colaborativo, cambio de visión de evaluación como calificación por evaluación como valoración continua que requiere realimentación y puede darse desde sí mismo, los pares y el docente cuando son capaces de establecer relaciones entre conceptos y la vida cotidiana.

En este caminar la docente encuentra importante aprender a planear las clases de una manera organizada, pues la planeación me permite tener claro lo que se espera que comprendan los estudiantes y las estrategias por medio de las cuales va a lograr lo propuesto, al tener organizado, permite que, de presentarse novedades en la implementación, se pueda ajustar y reorganizar para cumplir con las metas, que están articuladas entre sí. Pero además de la planeación, es importante la intervención de aula organizada siguiendo la planeación porque permite tener claro el camino que se va a trazar y seguir para lograr lo que el docente se propone con sus estudiantes, la organización permite que una actividad conlleve y alimente la otra para que el estudiante aplique y comprenda lo que desde el contenido se quiere compartir.

Entre los acuerdos del grupo colaborativo frente los criterios para las clases, se determinó trabajar con actividades como la observación, lectura icónica y análisis de casos aplicados al contexto por considerar que hacer lectura de situaciones reales de contexto ayuda a desarrollar comprensiones más profundas. Por otro lado, la docente consideró relevante desarrollar estrategias de intervención de Oralidad, Lectura y Escritura OLE, fortaleciendo el desarrollo de habilidades comunicativas en las distintas asignaturas respecto a la comunicación y el pensamiento lógico-verbal.

Un referente importante para abordar lo anterior es Flórez (2003) quien concibe el “lenguaje como elemento fortalecedor de la cultura y la cognición”. Ante esta afirmación, la docente encuentra pertinente fortalecer la oralidad que se define como “una práctica social que implica formas de acción entre las personas y que se articula a partir del uso lingüístico contextualizado” Rodríguez (2006). Anteriormente la docente concebía la oralidad como la expresión oral, concepción que ha cambiado y se tiene en cuenta el

papel fundamental del habla y la escucha en el aprendizaje, al abordar elementos como la escucha activa, la coherencia y cohesión de textos, el desarrollo de habilidades discursivas, la interpretación de estos mismos textos y cómo estos permiten dar cuenta de los aprendizajes, al tiempo que se desarrolla la escucha con comprensión, empatía y respeto propuesta por Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan R., y Kallick, B. (2008), elementos que articulados con el trabajo colaborativo, fortalecen el desarrollo de habilidades de OLE.

Otro elemento a resaltar en este recorrido, es el de responder al macro currículo, es decir, a los lineamientos y políticas educativas nacionales, así como a las necesidades institucionales, elemento que apareció desde el IV ciclo. Se encuentra la transición del docente que enseña contenido por el que desarrolla habilidades, las cuales están inmersas en los estándares curriculares y los Derechos Básico de aprendizaje propuestos por el Ministerio de Educación Nacional M.E.N., convirtiendo en otro elemento proyectado en los ciclos, por la necesidad de desarrollar en los estudiantes habilidades siendo “los procesos cognitivos o habilidades de pensamiento, las herramientas de que dispone el alumno para procesar los contenidos y profundizar en el conocimiento” (De Sánchez,1991). Estos elementos según el autor, desarrollan en los estudiantes la capacidad de adquirir conocimiento, fomentan la motivación por el autoaprendizaje y desarrollan la autoconfianza al identificar sus potencialidades.

Por último, en cuanto a la planeación respecto a la investigación, Stenhouse (1975 p.157) afirma que:

“La investigación docente requiere de la asunción de una posición autocrítica y de una disposición para someter el trabajo de cada uno al escrutinio de los demás”. Esto presuponía "una comunidad profesional de práctica" más que una actividad de individuos en solitario. Además, argumentaba que para que los docentes capturasen y expresaran el conocimiento emergente los unos a los otros necesitaban desarrollar un vocabulario común de conceptos y una sintaxis de la teórica. Tal marco teórico debe ser comprobable por los docentes y abierto al desarrollo de nuevos conceptos y teorías”. Citado por Elliot (2005).

Lo anterior fue posible desde la reflexión que conlleva al autoconocimiento dado por la mirada a la propia práctica, pero, además, por la comunicación con otros docentes que ofrecen una visión externa del proceso llevado en el aula, por ello, el último ajuste

realizado al formato de planeación fue incluir las sugerencias de la par colaboradora y los ajustes realizados a la planeación a partir de estas. Este aspecto resalta la importancia de lo colaborativo para la investigación docente al tener la visión de otro frente al trabajo en el aula y abrir su pensamiento a escuchar nuevas ideas e incluso percepciones que conllevan a tener una mirada diferente de sí mismo y de sus estudiantes.

Teniendo en cuenta los elementos identificados para trabajar en los ciclos, se proyectó abordar en los ciclos próximos, las rutinas de pensamiento, el trabajo colaborativo, las habilidades comunicativas, y desarrollo de habilidades de pensamiento desde las áreas del conocimiento, además de definir la forma de evaluar y los insumos que dan cuenta de los aprendizajes de los estudiantes:

6.1.1 Rutinas de pensamiento.

Se reconoce cómo en el día a día del aula de clase, se desarrollan distintos procesos, entre ellos los de pensamiento, que llevan al docente a pensar de una manera distinta el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para Ritchhart R. Church M, Morrison K, (2014) este último “sucede como resultado de nuestro pensamiento y de encontrarle sentido a lo que estudiamos”. Por ello, se considera necesario por parte del docente, involucrar a los estudiantes con lo que van a aprender, creando oportunidades para pensar y hacer visible el pensamiento, por lo cual se implementaron desde la planeación, las rutinas de pensamiento de Richhart, Church y Morrison (2014), por encontrar que estas involucran al estudiante con el tema, le permiten conectar conocimientos y lo colocan en el centro del proceso educativo.

Las rutinas de pensamiento entendidas como “procedimientos, procesos o patrones de acción que se utilizan de manera repetitiva para manejar y facilitar el logro de metas o tareas específicas” (Richhart, Church y Morrison, 2014, p.85), permiten al docente proyectar y aterrizar herramientas prácticas de visibilización del pensamiento lo cual orienta a la comprensión. En el momento de la planeación, el diseño de las rutinas orienta al docente a reflexionar sobre sus propósitos a partir de preguntas como: ¿para qué quiero implementar esa rutina?, ¿Qué tema o tópico quiero ir desarrollando con esta rutina? ¿Qué pretendo que los estudiantes hagan con esta rutina?, ¿Qué pasos deben seguir mis para el desarrollo de la rutina?, ¿Cuál es mi rol como profesor en esta rutina?

¿Qué recursos necesito para implementar la rutina? ¿En dónde y qué evidencias voy a recolectar? Este proceso de revisar las rutinas permitió a la docente considerar la relación de los saberes previos con los antiguos, contemplar la pertinencia según el propósito de cada una y la articulación con los desempeños de comprensión y las metas de aprendizaje propuestas para la clase, además tener en cuenta según su propósito que pueden ser para presentar y explorar ideas, para sintetizar y organizar ideas, o para explorar las ideas más profundamente, pero siempre teniendo en cuenta que se deben implementar de forma gradual y presentarse de manera clara y llamativa sin censurar aportes o respuestas, pero invitando al diálogo y la construcción grupal del aprendizaje, donde el papel del docente es acompañar para visibilizar el pensamiento.

Desde la visión de Richhart, Church y Morrison (2014), para desarrollar la comprensión y hacer visible el pensamiento, en el ejercicio de planeación es necesario que el docente identifique los movimientos de pensamiento que promueve en su aula de clases: construir explicaciones e interpretaciones, razonar con evidencia, establecer conexiones, tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas, captar lo esencial y llegar a conclusiones, preguntarse y hacer preguntas, y descubrir la complejidad e ir más allá de la superficie, estos elementos además, le servirán al docente como herramienta de valoración.

Hacer visible el pensamiento para Tishman y Palmer (S.f), se refiere a “cualquier tipo de representación observable que documente y apoye el desarrollo de las ideas, preguntas, razones y reflexiones en desarrollo de un individuo o grupo”, lo cual requiere por parte del docente, generar estrategias que les permitan a los estudiantes aprender a pensar, por lo que es preciso hacer preguntas, aprovechar los conocimientos previos, examinar la veracidad de las ideas y conectar el conocimiento viejo con el nuevo. Por tanto, se convierten las rutinas en un insumo de análisis de los aprendizajes de los estudiantes.

Para la docente, se hizo la transición de trabajar en clase en pro del contenido como tal, por trabajar para desarrollar la comprensión que permitiera relacionar lo aprendido con el contexto real. Esta transición implicó dejar de lado la concepción que el docente tiene el saber, y centrarse en el estudiante para determinar mediante la planeación, el camino que debe recorrer para llegar a la comprensión a partir de acciones articuladas y

reflexivas, generando una cultura de pensamiento en el aula. Para Perkins (2003) “generar una cultura de pensamiento en la escuela es fundamental porque así es posible encontrar el deber ser en el aula” Citado por Morales (2015)

6.1.2 Trabajo colaborativo.

La docente consideró pertinente abordar como estrategia de aprendizaje el trabajo colaborativo, por tanto, asumió desde la planeación, proponer actividades que requieren la interacción con otros, la escucha activa y la socialización de los puntos de vista para lograr un aprendizaje colaborativo, esta expresión:

“describe una situación en la cual se espera que ocurran formas particulares de interacción, que producirán mecanismos de aprendizaje, que posiblemente conduzcan al logro de un aprendizaje, pero que no hay una garantía total de que estas condiciones se presenten efectivamente. Por esta razón, este esquema es algo difícil de concretar si no se consideran diversos aspectos que puedan realmente garantizar, en un alto porcentaje, este tipo de interacciones” (Collazos & Mendoza, 2006, p.63)

Para generar este ambiente se requirió de una planeación cuidadosa que tuviera en cuenta la promoción de situaciones de interacción, que generara un ambiente de aula cálido y de confianza para favorecer la expresión y la escucha, donde el docente acompaña y no asume el rol del poseedor del conocimiento, sino que los estudiantes comprenden que el aprendizaje también se construye en la interacción con otros, al tiempo que generan conciencia del compromiso y la responsabilidad con el grupo.

Planear actividades orientadas al trabajo colaborativo, requiere por parte del docente proponer distintas estrategias donde permita a los alumnos desde el trabajo individual acceder al conocimiento para aportar a la construcción grupal de aprendizaje. Este ejercicio como estrategia de aprendizaje, “se basa en el trabajo en grupos de personas heterogéneas, pero con niveles de conocimiento similares para el logro de metas comunes y la realización de actividades de forma conjunta, existiendo una interdependencia positiva entre ella” (Marín, Negre, & Pérez, 2014. Citado por Guerrero et al 2018 p.963). De otro lado, supone que las experiencias de aula deben superar el aprendizaje memorístico y mecanicista, desde la óptica de cómo mejorar la forma de

construir y entregar el conocimiento en el aula, al respecto Ramírez y Rojas (2014) consideran que:

“Fomentar el trabajo colaborativo implica un cambio en la cultura escolar en las prácticas de enseñanza, aprendizaje y en los procesos de evaluación; actualmente, la pedagogía y en sí, la educación, buscan fomentar entre los estudiantes, la colaboración, entendida como una forma legítima y eficiente de producción tanto de conocimiento como de contenidos para que así, en la escuela, los estudiantes aprendan unos de otros” (p 91). Citado por Guerrero et al 2018 p.965

6.1.3 Habilidades comunicativas.

Para el trabajo colaborativo fue preciso abordar las habilidades comunicativas, el interés de la docente se orientó al fortalecimiento de la oralidad, entendida como una práctica social que implica formas de acción entre las personas y que se articula a partir del uso lingüístico contextualizado (Rodríguez, 2006, p.60). En el caso de la comunicación oral, demanda ser empleada bajo características específicas para que pueda ser efectiva; es un ejercicio que permite poner de manifiesto posturas, pensamientos, emociones, entre otros, en el marco de la interacción producto de la vida social. Hablar no solo enfoca la necesidad de expresar, sino también, la capacidad para escuchar. El discurso oral es parte de la vida social y, a la vez, un instrumento que crea la vida social, Calsamiglia y Tusón (2007). Por otra parte, Ong, (1987), plantea que la oralidad es natural, consustancial al ser humano y constitutiva de la persona como miembro de la especie.

Rodríguez M. (2006), plantea que la oralidad desarrolla las funciones cognitiva, interactiva y estética del lenguaje, pero ante todo la función esencial del discurso oral, es la de construir las relaciones sociales, elemento que se ha abordado en clase.

Función interactiva. En lo cotidiano, la oralidad permite construir y mantener las relaciones entre los miembros de una comunidad. (Rodríguez, 2006), por tanto, en el aula de clase se promueve la participación y se genera el ambiente para escuchar, expresarse y participar.

Función estética. En la estética y la lúdica, ocupa un lugar destacado la tradición oral y algunas formas recreativas parten de la oralidad. En la interacción, los niños van

desarrollando dichas habilidades que les permiten apropiarse del lenguaje oral e ingresar a la cultura (Rodríguez, 2006).

Función cognitiva. Una función muy importante en el plano cognitivo es la heurística ("Dime por qué"), para explorar el mundo exterior e interior (Halliday, 1986). Rescata la importancia de la pregunta como elemento para la apropiación y construcción de conocimientos con los otros, a partir de la interacción, el procesamiento de la información y el desarrollo del pensamiento para llegar al conocimiento.

El Ministerio de Educación Nacional, en el documento de estándares de lenguaje, expone que la capacidad del lenguaje les brinda a los seres humanos la posibilidad de comunicarse y compartir con los otros sus ideas, creencias, emociones y sentimientos por medio de los distintos sistemas sígnicos, donde a través de un proceso de intercambio de significados subjetivos, los individuos participan en contextos sociales particulares e interactúan con otros, compartiendo puntos de vista, intercambiando opiniones, llegando a consensos o reconociendo diferencias, construyendo conocimientos, en fin, propiciando una dinámica propia de la vida en comunidad y construyendo el universo cultural que caracteriza a cada grupo humano.

Según estos planteamientos, la docente consideró que en el micro currículo debía conceder mayor importancia a la oralidad, asumiéndola como objeto de enseñanza que propendiera por el desarrollo de competencias. En cuanto al rol del docente en el desarrollo de la habilidad de hablar, Reizábal (1993) considera que "Por desconocimiento o por desinterés, muchos docentes no enseñan a hablar ni a escuchar; creen que con proponer o permitir algunos debates o exposiciones en clase y corregir ciertos errores articulatorios, morfológicos, sintácticos o semánticos, ya han cumplido con los objetivos de la comunicación oral", afirmación que motivó a la docente a tener en cuenta la oralidad desde el trabajo colaborativo y la participación en clase, atendiendo a la función social del habla, así como a la relación estrecha que existe con el pensamiento.

Smith (2004) afirma que "el pensamiento y el lenguaje tienen una estrecha relación, que responde a un carácter cognitivo y a la posibilidad de mostrar el pensamiento", cuando estos interactúan se presentan diferentes escenarios donde se evidencia su relación consolidándose mediante la expresión oral, la comprensión textual o la producción escrita. Para Salmon:

“el desarrollo del pensamiento y del lenguaje se dan en la medida que el individuo interactúa con el mundo, estableciendo estructuras cognitivas que permiten encontrar en el lenguaje una forma de comunicación para expresar pensamientos. En consecuencia, un individuo va desarrollando tanto sus capacidades para pensar como para comunicarse, según las experiencias en las cuales se encuentra involucrado, en otras palabras, su lenguaje es producto de las teorías que tiene acerca del mundo” (Salmon, 2009).

Cuando el niño se encuentra con ejercicios de escritura, lectura u oralidad, usa la información que ha obtenido de sus experiencias para atribuirle significado a lo que lee, escribe o dice, estas acciones permiten dar cuenta de su proceso de pensamiento y la construcción de significados que resultan de su interacción con el mundo. La forma en que el docente aborde estos procesos en el aula enmarcará la posibilidad de lograr un mayor desarrollo del pensamiento y por ende, de su lenguaje, que incidirá en el proceso de aprendizaje.

Partiendo del hecho que la lectura y la escritura son fundamentales para el aprendizaje y existe una relación recíproca entre ambas, es necesario vincularla a todas las áreas del conocimiento como herramientas que permita integrar contenidos y aplicarlos en contexto en lugar de fragmentarlos.

6.1.4 Habilidades de pensamiento.

En el ciclo V se hace una revisión de las habilidades de pensamiento y se clasifican para las asignaturas de matemáticas, ciencias, sociales y lenguaje, (que son las que se abordan en la investigación), según los propósitos de los estándares y DBA; en esta clasificación se identifican como priman en un área del conocimiento, sin embargo, al ser de pensamiento, son transversales a todas las áreas, por tanto, susceptibles de ser ajustadas a distintos contextos. Producto de esto, se acuerda la siguiente ruta para abordarlas desde la planeación:

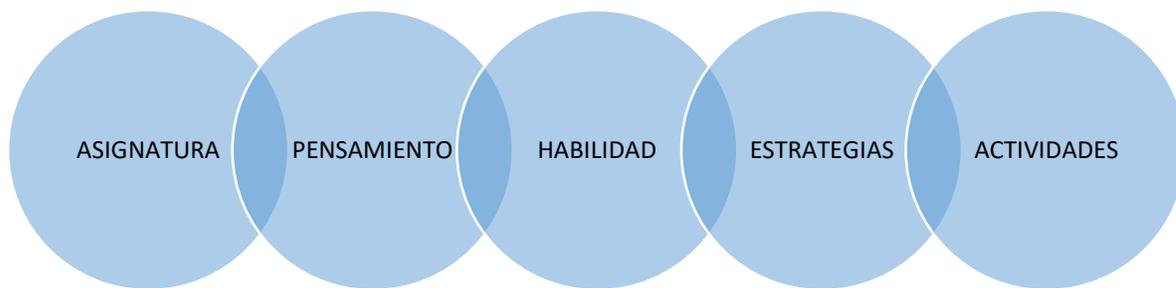


Figura 5. Proceso para la planificación de acuerdo a las habilidades. Fuente: Elaboración propia octubre 2019.

En la planeación de clases se abordaron las habilidades de comparar, clasificar, analizar diferentes perspectivas, y una transversal para el trabajo colaborativo: escucha con comprensión y empatía. Estas se desarrollarán en un apartado independiente.

6.1.5 Evaluación.

Según Álvarez Méndez (2011) “Uno de los propósitos de la evaluación para el aprendizaje es proporcionar información sobre los aprendizajes de los estudiantes y, a partir de allí, determinar las acciones a seguir” (Citado por Morales (2015), Para lograrlo, la docente investigadora establece desde la planeación, los insumos que darán cuenta de los aprendizajes de los estudiantes, al revisarlos, visualiza los logros y avances. Al ser determinados como insumos de análisis orientan a la docente a revisar no solo los resultados de los estudiantes, sino desde su labor, qué está haciendo, cómo lo está haciendo y a partir de dicha reflexión, determinar qué acciones debe tomar para favorecer el aprendizaje de los estudiantes y su práctica de enseñanza. Atendiendo a lo anterior, para la investigación, la evaluación se convierte en un elemento a prever desde la planeación; no solo como el resultado que obtienen los estudiantes en las actividades realizadas, sino para revisar el quehacer del docente con el propósito de mejorar su práctica de enseñanza. En este sentido, la evaluación deja de centrarse en el estudiante e involucra al docente como actor primordial, pues lo conduce a considerar la pertinencia de las estrategias propuestas.

Davies, Brown, Elder, Hill, Lumley, y McNamara, (1999) definen la evaluación como “una recopilación sistemática de información con el fin de tomar una decisión” (Citado por López, 2013). En este sentido la evaluación no solo arroja resultados del proceso de los estudiantes, sino que permite al docente tomar acciones frente a su práctica y el currículo para mejorarlos, por tanto, se determina planear la evaluación como una valoración continua y no una evaluación sumativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque la valoración continua permite a partir de la retroalimentación, evidenciar los avances de los estudiantes. Al proponerse desde la planeación la comprensión como propósito de enseñanza, la evaluación se proyecta para contribuir significativamente al aprendizaje. Respecto a lo anterior Álvarez (2011) afirma que “cuando una evaluación aspira a ser formativa tiene que estar al servicio de la práctica para poder mejorar y sobre todo al servicio de quienes participan en ella”

6.2 Acciones de implementación

Chevallar (1997) afirma que “todo proyecto social de enseñanza y de aprendizaje se constituye dialécticamente con la identificación y designación de contenidos de saberes como contenidos a enseñar”, para lo cual, la docente planea la clase, la implementa y mediante la didáctica, transforma el saber para convertirlo en objeto de enseñanza, dando una nueva visión a los conceptos para ser comprendidos por los estudiantes, esto implica el uso de un lenguaje claro, cercano y comprensible, de manera que la interrelación entre el profesor y el estudiante, en función del saber, sea armónica y horizontal. En las acciones de implementación, se llevó a cabo lo proyectado en la planeación, por tanto, los cambios se evidenciaron ciclo a ciclo según lo definido en cada uno de ellos.

En el primer ciclo se encontró, que la docente investigadora, si bien motivó a los estudiantes para el trabajo, habló la mayor parte del tiempo, dando poco protagonismo a los estudiantes en su afán de desarrollar los contenidos propuestos; se puede decir que bombardeó con información a los niños, por tanto, las intervenciones de ellos fueron mínimas. Fue un elemento a revisar en los ciclos posteriores y poco a poco, se fue ajustando, dándoles mayor participación, escuchando sus voces, visualizando sus pensamientos en las intervenciones para las discusiones propuestas mediante puestas

en común, y permitiendo que sacaran conclusiones de los temas trabajados que luego se socializarían en grupo.

La docente investigadora pasó entonces de transmitir contenido a favorecer ambientes de aprendizaje donde se construye el conocimiento en el encuentro con otros, esto fue posible mediante el trabajo colaborativo y la socialización porque promueven el aprendizaje a partir de la interacción con otros para generar conocimiento, esto, sumado a la posibilidad de preguntar, preguntarse y exteriorizar los pensamientos para iniciar el proceso de comprensión en los estudiantes y la docente. Al respecto Bruf (1993) afirma que “la colaboración, en un contexto educativo, es un modelo de aprendizaje interactivo que invita a los alumnos a caminar codo a codo, a sumar esfuerzos, talentos y competencias, mediante una serie de transacciones que les permitan llegar juntos al lugar señalado”.

Teniendo en cuenta lo anterior, desde la planeación se determinó lo colaborativo, por tanto, se desarrolló como criterio de trabajo en las sesiones de clase. Según Dill (1996) “los métodos de aprendizaje colaborativo comparten la idea de que los estudiantes trabajan juntos para aprender y son ellos los responsables de su propio aprendizaje y el de sus compañeros”, lo cual, para los autores implica que los docentes y los alumnos tengan una visión diferente de enseñar y aprender, renovación de los roles asociados a profesores y alumnos y un modelo diferente de concebir el proceso de enseñanza/aprendizaje, elemento evidenciado en la transformación de la práctica de enseñanza de la docente investigadora. Como complemento, este mismo autor plantea que lo colaborativo “es también un proceso en el que se va desarrollando gradualmente, entre los integrantes de dicho equipo, el concepto de ser “mutuamente responsables del aprendizaje de cada uno de los demás” “(Citado por Collazos y Mendoza, 2006, p.4) quienes concluyen que el aprendizaje colaborativo “es, ante todo, un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado, que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo”.

Lo propuesto por estos autores, pudo evidenciarse en los resultados de las acciones de implementación de la docente en los siguientes aspectos: el trabajo colaborativo favoreció la cohesión del grupo, promovió la escucha y el respeto por la opinión del otro, visibilizó el pensamiento de los estudiantes, generó sentido de

pertenencia y responsabilidad por realizar las actividades propuestas para lograr como grupo un producto, promovió la formulación de preguntas sobre el trabajo, y al establecer como acuerdo de clase que todos deberían compartir su trabajo, se permitió escuchar las voces de niños que poco participaban. Por lo cual se considera que esta estrategia fue pertinente no solo para construir aprendizaje en la interacción con otros, sino para desarrollar las habilidades comunicativas; es un elemento que la docente proyecta continuar abordando en su práctica por considerar los beneficios en las relaciones sociales, el sentido de grupo y el ambiente de aprendizaje.

Tanto los estudiantes como la docente investigadora, jugaron un papel preponderante en el trabajo colaborativo; la docente al planear, liderar y orientar el camino proponiendo estrategias que permitieran construir en conjunto el conocimiento, y el estudiante al abrirse a las posibilidades de escuchar al otro, reconocerlo, consensuar y establecer acuerdos para lograr los propósitos de lo programado al aprender de sí mismo y de los otros. Se encontró positivo que este tipo de trabajo, estrechó las relaciones sociales en el grupo pues compartían con distintos compañeros de clase lo que permitió identificar fortalezas de cada miembro del grupo en distintos aspectos, generando no solo el logro de lo propuesto desde lo académico sino el crecimiento a nivel personal al reconocer la individualidad del otro. Fue un trabajo que requirió bastante acompañamiento y motivación por parte de la docente, pues no fue fácil romper el esquema de los grupos de amigos o de trabajar con los niños que tienen bajo desempeño, por la visión que tenían los compañeros de que poco aportaban al grupo. Al asumirse como grupo y trabajar por una meta que debía cumplirse para la clase, se logró mayor participación de los niños poco comprometidos con su proceso académico.

En la planeación colaborativa, se acordó, además, la implementación de rutinas de pensamiento y trabajar alrededor de preguntas, por considerarlas importantes en la visibilización del pensamiento y para los procesos cognitivos, este acuerdo, empata con los propósitos del trabajo colaborativo respecto a la construcción de aprendizajes. Por parte de la docente para la comunicación, Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan R., y Kallick, B. (2008), consideran que “Enseñar correctamente a pensar de manera eficaz debería hacerse mientras se enseña la materia y no aparte de enseñarla”, lo cual se tuvo en cuenta a partir del trabajo de las habilidades de pensamiento, pues estas se abordaron

bajo el pretexto de temas propuestos en el plan de estudios, por tanto no fue un ejercicio aislado, sino que se articuló el currículo acorde a las necesidades institucionales y del contexto. Por otro lado, para Perkins (2003) “generar una cultura de pensamiento en la escuela es fundamental porque así es posible encontrar el deber ser en el aula” Citado por Morales (2015)

Para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, desde la planeación se abordó el trabajo alrededor de preguntas para establecer relaciones entre los temas, explorar los pre saberes, incluir diferentes tipos de textos como apoyo de la clase y hacer lectura guiada, favorecer la visibilización de pensamientos de manera oral y escrita, y la participación activa. Teniendo en cuenta la importancia de la comunicación en el desarrollo de dichas actividades, la docente estableció como norma de clase participar y escuchar con respeto la intervención de sus compañeros para construir aprendizajes conjuntos pues la escucha es un elemento indispensable no solo para la comunicación con otros sino para el desarrollo de la oralidad.

Al abordar la visibilización del pensamiento como herramienta de engranaje para favorecer la comprensión de los estudiantes, es posible afirmar que en el ejercicio de aplicación de las rutinas de pensamiento, la docente pudo evidenciar cómo el pensamiento se da desde la reflexión y el conocimiento se construye en un proceso social de pensar con otros, al desarrollar en el aula habilidades para construir conocimientos ya sea de manera individual o en grupo, lo cual además, fortalece lo social, permitiendo, en la dinámica de lo colaborativo, que el estudiante se sienta parte de un grupo.

Para alcanzar las metas propuestas respecto a las rutinas, fue necesario determinar en la planeación la pertinencia de las mismas según el propósito de la clase, y en la implementación, la docente debió orientar los movimientos de pensamiento al establecer conexiones entre los saberes y dar la posibilidad de pensar sobre lo propuesto, para de esta manera hacer visible el pensamiento, apoyada en un monitoreo del trabajo y clima de confianza donde no se identifiquen respuestas buenas o malas, sino cómo estas aportan a la construcción del conocimiento a partir de explicitar lo que se piensa, siendo parte importante de un grupo. El acompañamiento y escuchar las voces de los estudiantes, enriqueció el aprendizaje permitiendo una construcción conjunta, donde, a partir de los aportes, se fueron generando nuevas comprensiones y dinámicas que

orientaron las clases, para ello se trabajó no solo las comprensiones desde lo académico, sino también desde la persona, para que esta herramienta fortaleciera las relaciones como grupo, el respeto, la escucha, la autonomía, la confianza en sí mismo y el sentido de pertenencia. Se evidenció que cuando el estudiante se siente parte de un grupo y pierde el temor a hablar, interactúa más fácilmente y construye conocimiento.

Continuando con el análisis de los distintos elementos que hacen parte de la intervención en las clases, donde el aula es el lugar en el que se generan procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de la puesta en práctica de estrategias orientadas al logro de los objetivos institucionales, se reconoce como un lugar complejo y particular por las características individuales y de grupo. En ella, los actores principales son el estudiante y el docente, quienes, a partir de las relaciones interpersonales, de comunicación y el contexto, generan distintas dinámicas propias de ser revisadas, razón por la cual se ubica la Acción Comunicativa de la Práctica de Enseñanza, como un factor relevante en el aprendizaje. Dicha acción es entendida por la docente como “la gestión que hace el docente, mediante el lenguaje, para generar un ambiente favorable y establecer interrelaciones en el aula orientadas a generar aprendizajes” (Pulido, 2019). En ella, se reconoce el valor de la comunicación y del juego de relaciones que se dan a partir del diálogo, del lenguaje no verbal y de la actitud de la docente hacia los estudiantes y asumir que la comunicación que efectúa el docente puede determinar y motivar o no el aprendizaje.

Con el propósito de analizar la acción comunicativa se tuvo en cuenta las dimensiones de la comunicación propuestas por Martínez (2007):

*Dimensión instructiva: tiene que ver con el conocimiento y dominio del profesor sobre su asignatura. En la práctica se evidenció dominio sobre la asignatura, brinda los conceptos en un lenguaje claro para la edad, sin embargo, al inicio de los ciclos se sugirió fortalecer elementos de los referentes conceptuales y fue necesario revisar la claridad al dar las indicaciones.

*Dimensión afectiva: en ella se evidencia la generación de estados afectivos positivos y control de los negativos. Se evidenció que la docente genera estados afectivos positivos, dialoga continuamente con los estudiantes porque ha favorecido la participación en clase, usa valoraciones positivas a los alumnos, predomina en la clase

la función expresiva, estimula la participación y se evidencia empatía con los estudiantes, su discurso es coherente con la etapa evolutiva y el contexto, además, se evidencia control de los imprevistos y elementos negativos que se presentan en clase

*Dimensión motivacional: se refiere a las actitudes y habilidades que mantienen motivados a los estudiantes. En esta dimensión se encontró que predomina el diálogo constante con los estudiantes, utiliza la ejemplificación y modelación para favorecer la comprensión del grupo, mantiene un tono de voz adecuado y lo varía como estrategia para captar la atención del grupo, además, atrae al grupo por medio del discurso. Para motivar la participación de los estudiantes, los estimula a participar utilizando el reconocimiento positivo.

*Dimensión social: es el discurso para favorecer el desarrollo personal y la vida en comunidad. Frente a esta dimensión, la docente emplea las habilidades comunicativas como recurso de comunicación social y de relación con otros, la comunicación se muestra centrada en el proceso y se evidencia interacción permanente, retroalimentación y temas y ejercicios ubicados en contexto.

Dimensión ética: es la esencia misma del hecho educativo. Se reconoce en el aula la importancia del diálogo y mediante este se aborda el reconocimiento por el otro, el respeto y la escucha. Durante la clase ha sido evidente el establecimiento de normas las cuales están presentes en las interacciones en el aula. Por mejorar se encontró que debía orientar las interacciones justas en cuanto a fomentar la participación de todos, elemento que se proyectó abordar y se determinó como criterio del trabajo colaborativo.

A partir de estas dimensiones se identificó el papel que juega la comunicación en la enseñanza y el aprendizaje, ya que puede motivar los avances o establecer barrera en las interacciones. Para Martínez (2007), “la vida en el aula acontece gracias a la comunicación. La clase es el lugar de encuentro interhumano por excelencia en las instituciones educativas. El proceso formativo depende en gran medida del tipo de comunicación que se establezca entre los distintos agentes, de ahí que la reflexión sobre las relaciones personales consustanciales al hecho educativo, sea totalmente necesarias. Las relaciones humanas posibilitan que la persona se desarrolle como tal”. En este sentido para la docente fue prioritario propiciar un clima favorable que favorezca la comunicación en doble vía, donde el docente, a partir de una comunicación adecuada,

favorezca el aprendizaje de sus estudiantes y el desarrollo de distintas habilidades a nivel social y emocional pues, como afirma Molina, citado en Vásquez y León (2013), “la educación debe ser entendida como la macro influencia que ejerce la sociedad sobre el individuo”; en ese sentido es labor del docente determinar nuevas estrategias para orientar de manera diferente el aprendizaje de los estudiantes y así mejorar su calidad de vida y desarrollo personal.

La comunicación como el elemento que orienta las relaciones interpersonales, resalta la influencia que ejerce el docente no solo en la formación académica, sino personal y social de los estudiantes, al existir en el aula influencia mutua en el proceso de interrelación. Dentro de los elementos de la comunicación en el aula, para la docente es relevante trabajar desde lo afectivo; al respecto Martínez (2003) propone que la inteligencia afectiva en la escuela nace de la necesidad de atender íntegramente la persona, y luego en (2007) plantea las dimensiones de la comunicación. La docente investigadora orienta la mirada en la dimensión afectiva por considerar que es a través del afecto y del reconocimiento del otro que se fortalece la relación docente-estudiante lo cual incide de manera positiva en el aprendizaje y el clima de aula. El autor, propone indicadores de la dimensión que ayudan a comprender la practica desde la comunicación, estos son: diálogo continuo con los alumnos, valoraciones positivas los estudiantes, expresión de estados de ánimo y palabras de afecto y estímulo, incluir vocablos coloquiales, valoraciones positivas sobre los alumnos, importancia de la comunicación no verbal, contacto visual con el alumno, murmullo y gestos de aprobación, sonrisa, proximidad física, y predominio de la función expresiva.

Además de las dimensiones, en la práctica de enseñanza con respecto a la comunicación se evidenció que:

- Hay empatía de la docente investigadora con el grupo, aunque al comienzo tendían a participar los mismos estudiantes, la docente en sus clases motivó a todos los niños a participar y realizar las actividades.
- Se evidencian habilidades afectivas y de asertividad.
- Retoma pre-saberes, lo que favorece establecer nuevas relaciones con temas tratados anteriormente.

- El apoyo de gestos y lenguaje no verbal en el discurso y actividades, apoya el proceso comunicativo.
- Propone hacer interpretaciones desde los textos dados desarrollando habilidades de pensamiento.
- Aunque en ocasiones el desarrollo conceptual se dio de manera magistral, se evidenció que no hubo exposición sino explicación del tema, claridad expositiva y lenguaje claro.
- Mantuvo un tono adecuado de la voz y la utiliza como medio para mantener la atención de los estudiantes, también se mantiene contacto visual con quienes participan o entabla conversación.
- Se evidenció que la relación docente estudiante no fue de emisor-receptor, sino que hubo interrelación.
- Establecer normas de clase permite el desarrollo de las actividades en sana convivencia
- El lenguaje claro y la actitud de la docente con el grupo favorece la aproximación con los estudiantes.

Por otro lado, frente a las acciones de los estudiantes, estos se mostraron participativos, la mayoría mira y escucha a quienes hablan pues ha sido un acuerdo de clase. En el aula se siente un clima cercano entre docente-estudiantes, el lenguaje es claro, se promueve la participación, utiliza estrategias de aproximación a los estudiantes y se considera que el hecho de manejar en el discurso situaciones cercanas al contexto genera mayor motivación en los estudiantes. Por fortalecer se encuentra necesario ampliar la discusión ante las preguntas propuestas, motivar la participación de quienes poco intervienen y llamar a los estudiantes por su nombre para generar mayor cercanía.

A partir de la reflexión de las acciones comunicativas en el aula, se reconoce el valor de la comunicación y del juego de relaciones que se dan a partir del dialogo, del lenguaje no verbal y de la actitud de la docente hacia los estudiantes. Se fortaleció en la docente la concepción sobre la necesidad de ser cercanos a los estudiantes para lograr procesos de aprendizaje significativos y para que estén más motivados por aprender. En el mismo sentido se puede afirmar que la comunicación que efectúa el docente puede motivar o no el aprendizaje y la participación en el aula, generando interrelaciones en el aula de manera intencionada, debe tener en cuenta elementos como los contenidos, lo metodológico, las relaciones humanas, el espacio, el tiempo los materiales, lo afectivo,

los intereses y las participaciones de los estudiantes, las cuales, brindarán elementos que permitan determinar los aprendizajes.

Además de las actividades propuestas en la clase, la docente asumió otros factores que inciden en el aprendizaje, estos son los relacionados con la gestión de aula, entendida como:

“Las acciones que toma un docente para crear y mantener un ambiente de aprendizaje que propicie el logro de objetivos, requiere que el profesor conozca una variedad de estrategias, que van desde la distribución física de la sala, la presencia de normas claras y procedimientos de funcionamiento, el tipo de relaciones que se establecen con los alumnos, y la capacidad que tienen para enganchar a los niños ante actividades académicas, manteniendo su atención en éstas” (Le Page, et al, 2007).

Al respecto, la docente investigadora en la implementación de sus clases, analiza los elementos del clima adecuado del aula que favorezca el aprendizaje de los estudiantes a partir de las didácticas que propicien desafíos cognitivos desde la práctica de enseñanza y según las necesidades de la clase para alcanzar los objetivos propuestos, tuvo presente los siguientes elementos:

-La adecuación del espacio físico donde se lleva a cabo la actividad de enseñanza aprendizaje, de manera que sea posible observar a todos los estudiantes y que la ubicación de mesas y sillas permita el desplazamiento de la docente por el espacio para hacer acompañamiento.

-El tiempo: definir tiempos claros desde la planeación para la ejecución de cada actividad, proyectando imprevistos que se puedan presentar, aspecto que es necesario continuar fortaleciendo, ya que fue una constante que se invirtiera más tiempo del proyectado para las actividades. Es necesario tener en cuenta factores como la edad, la cantidad de ejercicios propuestos, profundidad de los mismos y las exigencias para su desarrollo.

-El conocimiento disciplinar: tener claridad de lo que se quiere que los estudiantes aprendan y las estrategias que favorecen el aprendizaje los contenidos desde el conocimiento didáctico del contenido, el cual, permite enseñar con pertinencia y adecuación a los contextos; Shulman (1986), “señaló la necesidad de que los profesionales de la docencia desarrollen un conocimiento, que es el resultado de la

interacción de los dos anteriores, al que denominó *conocimiento del contenido pedagógico de la asignatura*, se refiere a las formas específicas de enseñar una asignatura particular”. Por tanto, son “las formas de representación y formulación del tema que lo hacen comprensible a otros”. Citado por García, B.; Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Esto requiere que el docente adecue los temas a las particularidades de los grupos.

-Los recursos materiales: diseñar o utilizar material que sea llamativo para los estudiantes, al respecto la docente investigadora considera que debe tener en cuenta la edad, los gustos e intereses de los estudiantes, y de ser posible, deben tener relación con el contexto.

-Los estudiantes: son los protagonistas del proceso de formación, en necesario tener en cuenta las particularidades individuales y del grupo, la edad, las características, gustos, interacciones, las experiencias previas, entre otros.

-El docente: es otro agente protagonista que acompaña y lidera el proceso de enseñanza aprendizaje debe tener en cuenta los saberes propios del área, habilidades y estrategias pedagógicas, manejo de grupo, asertividad, capacidad de adaptación y habilidad para adecuarse a situaciones nuevas, credibilidad ante los estudiantes

6.3 Acciones de evaluación del aprendizaje de los estudiantes

Álvarez (2001) afirma que “Quien enseña necesita seguir aprendiendo de y sobre su práctica de enseñanza. Quien aprende necesita constantemente seguir aprendiendo para asegurar un nivel de capacitación que potencie y, a la vez consolide su proceso cognitivo”, situación que invita a la docente a tener apertura permanente para el aprendizaje continuo desde su acción en el aula. Al revisar las **acciones de evaluación del aprendizaje de los estudiantes**, se encuentra que la evaluación fue un elemento a estudiar dentro de las categorías, por su transformación ya que era vista como la manera de medir conocimientos en los estudiantes sin tener en cuenta que es un insumo para revisar tanto el cumplimiento de lo propuesto por la docente, como las acciones que debe tomar para mejorar desde la auto reflexión. Al respecto Malbergier y Campelo, (2009) afirman que “la reflexión es un componente esencial de la autoevaluación. Es un proceso

que supone un pensamiento orientado hacia las acciones pasadas, que se lleva a cabo para mejorar y obtener enseñanzas con relación al futuro” Citado por Morales (2015)

En la investigación acción y el marco de la EpC, el docente debe ser capaz de reflexionar acerca de la manera como orienta los procesos de enseñanza, tomar decisiones y ejecutar acciones que le permitan llevar a sus estudiantes al desarrollo de

destrezas de pensamiento con las que aprendan a pensar y empleen sus aprendizajes según los contenidos trabajados en el aula, encontrando su utilidad para la vida y, a partir de sus interacciones con el mundo sean capaces de expresar sus puntos de vista, ideas y comprensiones, manifestando sus pensamientos.

Al inicio de la investigación, la docente evaluaba las actividades realizadas por los estudiantes para “dar razón de sus aprendizajes”, pero al comenzar el ejercicio de reflexión, se encuentra con que su propósito era medir conocimientos a partir del desarrollo de guías y actividades que luego retroalimentaba y volvía a diseñar si el desempeño no era bueno, para dar al estudiante de tener una mejor valoración, pero no lo asumía como un insumo que brindara información sobre su trabajo en el aula respecto a las estrategias de enseñanza y modo de evaluar.

Asumir la evaluación como un insumo de análisis, surge de lo propuesto por Álvarez (2001) para quien los docentes “Necesitamos concebir y practicar la evaluación, como otra forma de aprender, de acceder al conocimiento, y una oportunidad de aprender y continuar aprendiendo”, por tanto “La evaluación se convierte en una necesidad de aprendizaje estrechamente ligada a la práctica reflexiva y crítica, debe ser fuente de conocimiento e impulso para conocer” situaciones que se ponen en práctica mediante la investigación acción.

En el proceso de transformación de la práctica se indicó trabajar respecto a la comprensión desde las tres acciones constitutivas de la práctica (planeación, implementación y evaluación). Perkins y Blythe afirman que “la comprensión es poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento en cuanto a un tema, por ejemplo, explicarlo, encontrar evidencia y ejemplos, generalizarlo, aplicarlo, presentar analogías y representarlo de una manera nueva (2006). Complementando Stone considera que “comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe” (2008, p.70 y 72). Respecto a la acción del docente con relación a la

planeación y diseño de la evaluación que dé cuenta de las comprensiones desde el pensamiento, así como los resultados obtenidos, Morales (2015) afirma que “la posibilidad de hacer visible el pensamiento y que los estudiantes los hagan de forma permanente, debe orientar de manera efectiva en la evaluación, puesto que pensar ayuda a comprender mejor los conceptos y, sobre todo, a aplicarlos en contextos reales. Por tanto, para la investigación, se consideró pertinente desde la planeación determinar las acciones a implementar y los insumos que servirían de evidencias de análisis de las comprensiones de los estudiantes para proyectar las acciones de mejora frente a la enseñanza.

Desde lo analizado en la práctica de enseñanza respecto a la evaluación, se encontró pertinente para los ciclos, fortalecer el acompañamiento al grupo monitoreando activamente los avances en el logro de los aprendizajes esperados, hacer realimentación, recolectar y analizar la información en las rutinas de pensamiento, rúbricas de evaluación y los espacios de intervención de los estudiantes para dar cuenta de sus comprensiones y el desarrollo de habilidades, encaminados a implementar una evaluación formativa. Según Álvarez (2011), “cuando una evaluación aspira a ser formativa tiene que estar al servicio de la práctica para poder mejorar y sobre todo al servicio de quienes participan en ella”, en este sentido, no se centra solo en los resultados de los estudiantes, sino que permite al docente, tomar acciones frente a su trabajo, por ello este autor manifiesta que, “uno de los propósitos de la evaluación para el aprendizaje es proporcionar información sobre los aprendizajes de los estudiantes y, a partir de allí, determinar las acciones a seguir”.

Dichos elementos guían el camino hacia la retroalimentación dada a los estudiantes respecto a su proceso y adecuar la enseñanza según los resultados obtenidos en la evaluación, lo anterior soportado en Morales (2015) quien afirma que

“la evaluación formativa debe ser el apoyo oportuno y pertinente que aporte al mejoramiento de las prácticas educativas y los procesos de enseñanza/aprendizaje. El primer paso para lograrlo es la auto-reflexión sobre el propio desempeño como docentes, pues reconocer en qué se está fallando o identificar las potencialidades facilitan, desde un ejercicio crítico, mejorar, comprender y transformar”.

Atendiendo a lo anterior, desde la reflexión de la docente se encuentra que la evaluación dejó de centrarse en calificar las guías o actividades de clase, que, aunque

eran planeadas, solo medían conocimientos y se aplicaban especialmente al final de las clases. Al acordar la planeación en el marco de la EpC, el sentido de la evaluación cambia y se inició el camino para evaluar las comprensiones de los estudiantes, asumiendo entontes lo propuesto por allí, evaluación formal, informal y valoración continua en la clase. En este recorrido, empiezan a cobrar valor las voces de los estudiantes, quienes, con sus aportes, dan cuenta no solo de lo cognitivo sino de su pensamiento y el aprendizaje deja de ser por transmisión, repetición y aplicación para ser una construcción dada desde el pensamiento y el trabajo colaborativo.

Al determinar la evaluación como valoración continua, en el marco de la EpC, la docente identificó que esta debe ser cíclica, que responde a criterios de evaluación diseñados previamente según las metas dadas, que debe ofrecer variedad de formas de visualizar las comprensiones y de estrategias de trabajo y que la retroalimentación juega un papel preponderante en la orientación al logro. La valoración continua requiere por parte del docente hacia los estudiantes, una retroalimentación a su trabajo para ubicarlo en cómo va en el proceso, puede darse de distintas maneras: escrita o verbal, formal o informal, y/o a través de la auto, co y hetero evaluación para monitorear su aprendizaje. Dichos elementos se fueron incorporando en la práctica de enseñanza de la docente, haciendo visible la transformación de la misma, al implementarla y definir como se recogería la evidencia de los aprendizajes.

Los insumos que permitieron visualizarlo fueron: las rutinas de pensamiento, la rúbrica de trabajo colaborativo, los audios y videos de la clase prestando mayor atención a las intervenciones de los estudiantes, los escritos fruto del producto final, los apuntes y las actividades de aplicación de conceptos.

6.4 Habilidades de pensamiento

La educación ha centrado su interés en trabajar desde los saberes en las áreas de conocimiento denominadas como fundamentales en la ley general de educación, pero, a partir del análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y de las contribuciones de ciencias que aportan a la pedagogía, se ha fortalecido el desarrollo de habilidades donde se conjugan conocimientos, capacidades y disposiciones que les ayudarán a

triunfar en la vida. Uno de los documentos que orientan el proceso educativo son los Derechos Básicos de Aprendizaje (D.B.A), en este, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en la introducción del documento indica que: “La educación de calidad es un derecho fundamental y social que debe ser garantizado para todos. Presupone el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores que forman a la persona de manera integral”; por tanto, en la labor diaria el ejercicio docente, se brinda un servicio que beneficia a un colectivo, y abre la posibilidad de ir más allá de lo académico e incide en la formación personal.

Aparecen allí las habilidades como uno de los motores de la educación y esta deja de centrarse en los contenidos para abordar el desarrollo de las habilidades desde los distintos saberes, elementos que afectan de manera positiva en los estudiantes las posibilidades de éxito en la escuela y en la vida, pues se ponen en práctica no solo en el ambiente escolar sino en las situaciones cotidianas. Según lo reportado en el informe de educación de mayo 2016 presentado por el Banco de Desarrollo de América Latina, algunos estudios realizados por investigadores en los Estados Unidos han determinado que: “las habilidades no cognitivas como responsabilidad, perseverancia (o determinación), llevarse bien con otros, autocontrol y motivación están altamente correlacionadas con los niveles educativos futuros (escolarización) así como con el éxito en la vida, incluyendo mayores ingresos y tasas de empleo, mejores resultados de salud y prevención de comportamientos delictivos”. Estudios recientes del Banco Mundial (Valerio, et al., 2014; y Banco Mundial, 2014) y la OCDE (Miyamoto, et al., 2015) también encontraron asociaciones positivas similares entre las habilidades socioemocionales (o blandas) y los resultados en la vida, fuera de los Estados Unidos,

En este informe, cuyo título es DESENREDANDO LA CONVERSACIÓN SOBRE HABILIDADES BLANDAS, Ortega Goodspeed (2016), presenta la relevancia que en educación se está dando a las habilidades cognitivas y no cognitivas o habilidades blandas y cómo ambas contribuyen al éxito en la vida.

“Las habilidades no-cognitivas se refieren a la capacidad de una persona “de relacionarse con otros y consigo mismo, comprender y manejar las emociones, establecer y lograr objetivos, tomar decisiones autónomas y confrontar situaciones adversas de forma creativa y constructiva” (Ayrton Senna Institute, s.f, p. 9). En otras palabras, son actitudes y prácticas que afectan cómo un individuo enfoca el aprendizaje

e interactúa con el mundo que le rodea. Los investigadores y los profesionales utilizan una variedad de términos para describir estos tipos de habilidades: competencias “blandas”, habilidades socioemocionales, habilidades sociales y emocionales, habilidades de carácter o rasgos de personalidad, aunque la literatura actual tiende a evitar deliberadamente referirse a ellos como “rasgos” puesto que se supone que los rasgos generalmente permanecen invariables, mientras que las habilidades pueden ser desarrolladas (Kautz, et al., 2014).

Para Duckworth y Yeager (2015), “Estas habilidades son vistas como beneficiosas para los individuos y para la sociedad; son relativamente estables en el tiempo en ausencia de fuerzas externas, pero potencialmente pueden ser desarrolladas o cambiadas; y son expresadas diferentemente en distintos contextos”

En la últimas décadas, una de las preocupaciones de la educación es cómo favorecer el aprendizaje de los estudiantes, se ha pasado de la transmisión de conocimientos y memorización de conceptos, al desarrollo de las dimensiones, inteligencias y potencialidades de la persona, ya no es lo primordial repetir conceptos dadas las necesidades actuales y el desarrollo de competencias en todos los ámbitos, el proceso educativo se ha centrado en la persona y en prepararlo para la vida, es decir para que pueda aplicar los saberes en contexto y en situaciones particulares y cotidianas. Situación que orientó a abordar la investigación desde el desarrollo de habilidades de pensamiento en la transformación de la práctica de enseñanza de la docente investigadora, por considerar que las habilidades de pensamiento brindan al individuo herramientas para tratar de entender el mundo, dar respuesta a los interrogantes y problemas surgidos en su cotidianidad.

A continuación, se presentan conceptos de las habilidades de pensamiento desde la visión de varios autores, pues estas son consideradas elemento fundamental para llegar al conocimiento:

De Sánchez (1991), denomina los procesos de pensamiento como: “Procesos componentes del pensamiento a las habilidades de pensamiento”; propone que existen cuatro procesos cognitivos que se deben abordar en la enseñanza y el aprendizaje:

- Procesos básicos: a. De construcción de conocimientos: observación, comparación, relación y clasificación. b. De organización del conocimiento:

ordenamiento y clasificación jerárquica. c. De integración y juicio crítico: análisis, síntesis y evaluación.

- Procesos de Razonamiento a. Deductivo, inductivo, hipotético y analógico.
- Procesos Creativos a. Expansión y contracción de ideas. b. Extensión de campo y activación cognitiva. c. Inventiva.
- Procesos Superiores a. Procesos directivos para el manejo de la información. b. Procesos ejecutivos para el manejo de la información. c. Procesos de adquisición de conocimientos. d. Discernimiento.

Considera que estos procesos cognitivos o habilidades de pensamiento, son finalmente, las herramientas de que dispone el alumno para procesar los contenidos y profundizar en el conocimiento. Resalta la importancia de reconocer los códigos propios de cada disciplina, lo cual posibilita el desempeño de ciertas destrezas. Para desarrollarlo, es necesario integrar las habilidades del pensamiento al currículo, pues al trabajarlas sin la perspectiva propia de cada disciplina, se corre el riesgo de desvincularse de su propósito, por tanto, no incidiría en la calidad de los aprendizajes escolares. En este sentido expresa que es necesario enseñar a los alumnos las herramientas adecuadas para estimular pensamiento de buena calidad brindando las bases para generar aprendizajes profundos que le permitan realizar operaciones con aprendizajes previos y establecer relaciones desde lo disciplinar poniendo en práctica las habilidades pertinentes a cada una de las disciplinas.

Por otro lado, Marzano (1992) citado por Lara (2012) afirma que:

Es pertinente la enseñanza de estrategias que a su vez posibiliten el desarrollo de habilidades de pensamiento, por ejemplo, para la adquisición y la integración de nuevos conocimientos a través de la construcción de significados, así como también, en la organización y almacenamiento de información, sin olvidar que, cuando se trata de profundizar en el conocimiento, es justamente ahí donde se requiere de una habilidad específica como el razonamiento. (p.89)

Para él, las cinco dimensiones del aprendizaje son esenciales para un aprendizaje exitoso, y este es producto de la interacción entre los mismos, para el caso que no ocupa, la tercera dimensión, donde propone ocho actividades, operaciones o destrezas de pensamiento, que estimulan el tipo de razonamiento que se utiliza en la profundización y el refinamiento de los contenidos adquiridos, éstas son:

- Comparación: identificación y articulación de semejanzas y diferencias entre cosas.
- Clasificación: agrupar objetos en categorías en base a sus atributos.
- Inducción: inferir generalizaciones o principios a partir de la observación o del análisis. • Deducción: inferir consecuencias que se desprenden de determinados principios o generalizaciones.
- Análisis de errores: identificar y articular errores en el propio razonamiento o en el de otros.
- Elaborar fundamentos: construir un sistema de pruebas que permita sostener aseveraciones.
- Abstraer: identificar el patrón general o el tema que subyace a la información.
- Analizar diferentes perspectivas: identificar y articular el propio punto de vista con el de los demás.

Montoya, (2004), citado en Velázquez, Remolina & Calle (2013), la define:

La habilidad de pensamiento es la capacidad y disposición para el desarrollo de procesos mentales, que contribuyan a la resolución de problemas de la cotidianidad. Las habilidades de pensamiento están directamente relacionadas con la cognición entendida como la facultad de procesar información, a partir de la percepción, el conocimiento adquirido y características subjetivas que permiten valorar la información. Asimismo, se refiere a conocer, recoger, organizar y utilizar el conocimiento, y se relaciona con procesos como la percepción, memoria, aprendizaje entre otros aspectos, lo que implica que todas las actividades derivadas del pensamiento tienen componentes cognitivos (p.26)

Valenzuela (2008) las considera de la siguiente manera:

Las habilidades de pensamiento son, finalmente, las herramientas de que dispone el alumno para procesar los contenidos y profundizar en el conocimiento. Sin recurrir al menos a algunas de ellas, el conocimiento es un mero almacenaje de información, que probablemente será olvidado tras la evaluación. (p.4)

Otra visión, desde el currículo, la aporta Araya para quien:

En los procesos educativos desde el currículo se debe potenciar las habilidades de pensamiento para favorecer el aprendizaje significativo por permitir al individuo organizar y reelaborar el conocimiento, ser autónomo y consciente de su progreso intelectual. Lo anterior orienta a la comprensión, a la mejora de la capacidad de razonar del individuo, y

a establecer relación entre los conocimientos para ejecutar una tarea o dar solución a un problema. (Araya, 2014, p.5).

Para soportarlo, cita a Ortíz (2010,), quien indica sobre las habilidades de pensamiento que: “están relacionadas con la cognición, que se refiere a conocer, reconocer, organizar y utilizar el conocimiento” (p.1) Y complementa con la visión de Santrock (2006,), respecto al pensamiento: “El pensamiento implica manipular y transformar información en la memoria. Con frecuencia esto se hace para formar conceptos, razonar, pensar de manera crítica, tomar decisiones, pensar de manera creativa y resolver problemas”. (p. 287)

Respecto al desarrollo cognoscitivo, Araya, (2014) considera que:

El desarrollo cognoscitivo le permitirá al individuo responder a los estímulos del entorno y la interacción entre el sujeto y el entorno hace posible el desarrollo de las operaciones mentales que conduzcan a la elaboración de respuestas para transformar la realidad. (p.5)

A partir del reconocimiento de la necesidad de abordar en el aula el desarrollo de habilidades de pensamiento, surgen los ajustes que debe hacer la docente investigadora a su micro currículo a partir del diagnóstico del grupo junto con sus necesidades y da un giro a los propósitos de la clase, pues estos comienzan a orientar el desarrollo de habilidades de pensamiento, usando como pretextos, los contenidos del plan de estudios. Por lo cual inicia para su planeación la revisión de estándares y DBA del curso y a partir de ellos, define qué habilidad puede desarrollar en ese momento de la clase y cómo lo aborda desde el trabajo colaborativo en la interacción con otros por considerar que el lenguaje es una de las herramientas que posibilita al ser humano responder a los estímulos del entorno y transformar su realidad, cumpliendo un papel importante en la formación y desarrollo del pensamiento, ya que le permite aprender de forma significativa, al elaborar y reelaborar conceptos y experiencias que solventen problemas cotidianos, y a desenvolverse con seguridad en el entorno.

Luego de la revisión teórica de las habilidades de pensamiento, para la investigación, la docente consideró pertinente abordar las siguientes. Es importante aclarar que si bien, cada área del conocimiento da prioridad de unas habilidades sobre otras por el tipo de pensamiento que se maneja, estas pueden desarrollarse además de manera transversal adecuándose al contexto, al tema y al propósito de la estrategia diseñada.



Figura 6. Habilidades de pensamiento abordadas en la investigación. Fuente elaboración propia enero 2020.

A continuación, se presenta el marco conceptual de las habilidades abordadas:

6.4.1 Clasificar.

* Clasificar se refiere a: “Agrupar en categorías denominadas "clases", de acuerdo con un criterio. Agrupar elementos de manera que todos los elementos de cada grupo compartan una o más características esenciales” De Sánchez, (2001, p.192).

*La clasificación es: “El proceso de agrupar cosas en categorías definibles, con base en sus atributos. Dicho de manera más sencilla, es el proceso de agrupar en categorías cosas que se parecen” Marzano (1992, p.123).

Marzano manifiesta que la clasificación es un proceso que se usa todos los días para organizar nuestro mundo, con base en atributos, tiene influencia sobre nuestras percepciones en la vida cotidiana, usarla en el aula puede tener influencia sobre lo que los alumnos ven acerca del conocimiento que están adquiriendo. Considera, además, que clasificar es una manera poderosa de extender y refinar el conocimiento porque al

poner, conscientemente, las cosas en categorías diferentes, influye en la manera sobre cómo percibimos los objetos y hace que los alumnos se fijen en diferentes atributos de los objetos que están estudiando, para esto se requiere de la guía del docente.

* La Clasificación es el proceso mediante el cual se distribuyen y agrupan objetos, personas, eventos o situaciones, elementos o individuos de un conjunto en clases, de acuerdo con una serie de criterios, propiedades, características y cualidades previamente definidos según ciertos principios, con base en sus semejanzas y diferencias. Velásquez, Remolina y Calle (2013, p.28)

6.4.2 Comparar.

*La comparación: Identificación y articulación de semejanzas y diferencias entre cosas. (Marzano et al., 1992, p. 81)

*El proceso de comparación es una extensión de la observación, puede realizarse entre dos o más personas, objetos, eventos o situaciones, entre la persona, objeto, evento o situación misma y el aprendizaje previo, en ambos casos el proceso es similar. Cuando se pretende comparar, se identifican primero los elementos comunes o los elementos únicos que puede haber entre las personas, objetos, eventos o situaciones. El proceso de comparar consiste en el establecimiento de diferencias y semejanzas entre personas, objetos, eventos o situaciones, el establecimiento de semejanzas permite generalizar, el de diferencias el particularizar y como consecuencia de ambos comparar. De Sánchez (1995) citada en HBP p. 36

*Comparación: es el establecimiento mental de analogías y diferencias entre los objetos, fenómenos, hechos, procesos o personas sobre la base de un criterio o variable. En el proceso de comparación se debe definir el objetivo; identificar las variables; tener en cuenta las características en cuanto a semejanza o diferencia; verificar la correlación entre objetivo, características y variables. La comparación implica operaciones para discriminar cuando se establecen las diferencias; generalizar cuando se identifican características similares. Para realizar la comparación se desarrolla el siguiente proceso cognitivo: recepción de la información, cuya característica es llevar ésta a las estructuras mentales; identificación de las características individuales, su característica es identificar

o señalar referentes de cada elemento; contrastación de características de dos o más objetos de estudio, el proceso consiste en contrastar las características de dos o más elementos. Velásquez, Remolina y Calle (2013 p.27)

6.4.3 Analizar diferentes perspectivas.

*Analizar diferentes perspectivas: Identificar y articular el propio punto de vista con el de los demás. (Marzano et al., 1992, p. 81)

Para esta habilidad es necesaria la escucha y la argumentación:

6.4.4 Escucha.

Escuchar de manera activa implica no sólo estar atento a comprender lo que los demás están tratando de decir, sino también demostrarles que están siendo escuchados.

Es una competencia que no sólo favorece la comprensión de las ideas de los otros, sino que también permite que se establezca un verdadero ambiente de diálogo debido a que cuando alguien se siente escuchado está más dispuesto a escuchar a los demás. Ruiz y Chaux (2005, p.37)

Esta habilidad requiere de asertividad, que es la capacidad para expresar necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias de manera clara y enfática, pero evitando herir a los demás o de ir en detrimento de las relaciones interpersonales. Se trata de una competencia que no solamente facilita la comunicación clara y directa entre las personas, sino que contribuye a que se respeten tanto sus derechos como los de los demás. Ruiz y Chaux (2005, p.38)

6.4.5 Argumentación.

*Elaborar fundamentos: Construir un sistema de pruebas que permita sostener aseveraciones. (Marzano et al., 1992, p. 81)

*Argumentación es el proceso por el cual se fundamenta y emiten juicios de valor respecto de un material; da cuenta de un problema o fenómeno dado; razona una tesis

o hipótesis con suficiencia y consistencia; extrapola un conocimiento; justifica el porqué de una proposición y articula conceptos y teorías mediante el establecimiento de relaciones. Los argumentos son esenciales para poder indagar y evaluar las diferentes opciones con el objeto de elegir la mejor de ellas; de otro lado, los argumentos son importantes para convencer auditorios de la conveniencia o no de una posición o tesis. En la argumentación el estudiante valora, evalúa o critica con base en estándares y criterios específicos. Velásquez, Remolina y Calle (2013 p.31)

La argumentación es una habilidad fundamental que permite comprender que existen múltiples puntos de vista frente a un mismo asunto y que en ese sentido, podemos construir y reconstruir razones y argumentos para sustentar las ideas y convencer a otros.

*La argumentación es una habilidad que se relaciona de manera directa con la justificación, la explicación y la descripción. Jorba (2000) la define como: “Argumentar es producir razones o argumentos, establecer relaciones entre ellos y examinar su aceptabilidad con el fin de modificar el valor epistémico de la tesis desde el punto de vista del destinatario” Citado por Vera. (p.40).

*La argumentación es una competencia lingüística que ayuda a construir representaciones mentales sobre el mundo que nos rodea, y para ello se buscan y seleccionan aquellas razones que sirven para encontrar unas más explicativas (...) sirve para aprender a defender las propias convicciones y entender que un mismo problema o situación se puede resolver o se puede interpretar de maneras muy diferentes, y todas ellas válidas para las personas que la defienden. Gonzáles & Henríquez, (2011, p 202).

6.4.6 Comunicativas.

*Habermas, considera que la competencia comunicativa –la cual incluye a la competencia lingüística -, tiene como principal propósito resolver los interrogantes relacionados con las condiciones requeridas para propiciar el entendimiento entre los hablantes. Ruiz y Chaux (2005, p.29)

*La competencia comunicativa se puede entender como la capacidad del sujeto de acceder a una realidad simbólica compartida, esto es, de actuar socialmente, de participar en sistemas de interacción y de enfrentar y solucionar problemas interpersonales. Ruiz y Chaux (2005, p.36)

Las competencias comunicativas se entienden como las habilidades que nos permiten como ciudadanos entablar diálogos constructivos, comunicar nuestros puntos de vista, posiciones, necesidades, intereses e ideas, en general, y comprender aquellas que los demás ciudadanos desean comunicar. Ruiz y Chaux (2005, p.37)

Es a través del desarrollo de competencias comunicativas que podemos negociar significados, expresar nuestros intereses y reconocer los de los demás, valorar los desacuerdos, establecer compromisos y construir acuerdos. Ruiz y Chaux (2005, p.39)

6.4.7 Pensamiento crítico.

*El pensamiento crítico es una de las competencias cognitivas más relevantes para el ejercicio de la ciudadanía. En este caso se trata de la capacidad de cuestionar y evaluar la validez de cualquier creencia, afirmación o fuente de información, así como de las dinámicas y relaciones de poder presentes en la sociedad. Esta capacidad cognitiva también le permite a una persona cuestionarse a sí mismo, a sus propias creencias y decisiones Ruiz y Chaux (2005, p.35)

*Ennis (1985) lo concibe como el pensamiento racional y reflexivo interesado en decidir qué hacer o creer.

En lo desarrollado en el aula de clase se encontró que el trabajo por habilidades beneficia no solo a los estudiantes quienes a partir de la puesta en práctica de estrategias de pensamiento pueden tener comprensiones más claras beneficiando su aprendizaje, sino que reta intelectualmente al docente, pues requiere repensar sus prácticas para que en cada acción constitutiva de esta, pueda transversalizar el desarrollo de las habilidades de pensamiento, es decir, planea implemente y evalúe en función de las mismas utilizando los temas como pretexto y no como fin de la educación. En los estudiantes se pudo visualizar cómo el trabajo con estas estrategias, favorece establecer relaciones entre los temas y lo cotidiano, poniendo el aprendizaje en contexto y retomando elementos de otras clases para su trabajo, lo cual permite dar mayor sentido al trabajo

en el aula y al pensamiento. Es un ejercicio que favorece el aprendizaje de estudiantes y docentes y al involucrar la reflexión por parte del docente, se encuentran elementos a mejorar en su labor en el aula, por tanto, su acción va orientándose, por un lado, a abordar los lineamientos curriculares nacionales y del contexto, y por el otro, a aportar al mejorando la calidad de la educación.

7 COMPRENSIONES Y APORTES AL CONOCIMIENTO PEDAGÓGICO

Frente a la investigación acción donde se estudia la práctica de enseñanza para transformarla, se puede decir que fue un camino de descubrimientos y hallazgos frente a la labor diaria, dónde se encontraron fortalezas y otros aspectos que permitieron dar una mirada a la acción docente en el aula. Este proceso logrado mediante la implementación de la lesson study, da paso al docente no solo como la persona que enseña sino como investigador de su propia aula y abre paso a otros docentes a observarlo para realimentarlo y ampliar la visión de su desempeño propio a la reflexión para la transformación.

Este camino fue posible al analizar los cambios implementados en la práctica de enseñanza y los resultados derivados del proceso reflexivo frente al desarrollo de habilidades de pensamiento, aprendizajes de los estudiantes y la cualificación profesional de la profesora investigadora.

Se inicia el recorrido revisando la práctica de enseñanza, allí se encontró positivo la cercanía de la docente con los estudiantes y la adaptación que se hacía del Paradigma Pedagógico Ignaciano, aprendido en su experiencia previa, poniéndolo en práctica en su quehacer diario en el aula actual, iniciando su clase a partir de una contextualización del tema, luego proponía ejercicios de aplicación, socialización y evaluación del aprendizaje que se daba desde los temas. En este camino generaba algunas acciones encaminadas a la integración curricular, así como involucrar situaciones aplicadas al contexto.

Posterior a ello, con la implementación de la lesson como un ejercicio de investigación en el aula y en ella la práctica, se analiza no solo el papel del docente, sino que reconoce más al estudiante respecto a su pensamiento, comprensiones y aprendizaje. Lo vivido en el aula, se convierte en un mundo de experiencias que brinda elementos para que el docente, sus pares y los estudiantes valoren sus procesos y establezcan acciones que favorezcan el aprendizaje al identificar el avance de cada uno, por tanto, docente y estudiante, como actores activos en el proceso educativo, donde se resignifica su acción.

Del análisis de las prácticas previas, se mantuvo lo positivo, y a partir de lo identificado se reflexiona respecto a cómo fortalecer lo que se iba encontrado como

hallazgo en cada una de las acciones constitutivas de la práctica y como tuvo repercusión en el aula al dejar de trabajar desde los contenidos del plan de estudios por reconocer lo que hay detrás de los lineamientos curriculares en los DBA y los estándares, conducentes al desarrollo de habilidades de pensamiento en los estudiantes, y así responder a una realidad nacional y social donde los estudiantes pongan en práctica sus conocimientos y desarrollen habilidades para interactuar y aplicar lo aprendido en lo cotidiano, en otras palabras ser competentes dentro de un contexto. Ante esto la docente investigadora considera que pasar de enseñar contenidos a desarrollar habilidades, es no solo un deber del docente sino una necesidad social ya que se generará en los estudiantes competencias y habilidades necesarias para construir conocimiento y desenvolverse en la cotidianidad.

Por otro lado, al revisar los insumos se evidenció que la docente investigadora hablaba la mayor parte del tiempo, dominando la clase, impartiendo una información y dando una clase meramente vertical, además dando poca participación a los estudiantes, elemento que la condujo a la reflexión y a proponer desde la planeación, estrategias que permitieran la participación activa de los estudiantes para incidir en su aprendizaje, de igual manera, cambiar la forma de la evaluación, dejando de ser esta un racero para medir conocimientos y entenderla como la posibilidad de acompañar un proceso continuo de construcción y aprendizajes desde las comprensiones.

Se reconoce el aprendizaje que genera para la docente abrir las puertas de su aula para que desde el trabajo colaborativo, otros docentes la observen, de este modo trabajar de manera conjunta con el fin de enriquecer el quehacer desde los aportes de unos y otros al mejoramiento y movilización de la práctica de enseñanza, por tanto al fortalecimiento del aprendizaje de los estudiantes, lo cual produjo modificar su concepción y acción frente a pasar de desarrollar temas a trabajar habilidades de pensamiento mediante el trabajo colaborativo en el aula.

Entre los hallazgos más significativos la docente encontró la articulación que se da en cada una de las acciones de la práctica por ser estas las que orientan el aprendizaje. Obtiene especial importancia la planeación al ser el mecanismo que permite consolidar los propósitos de la clase a partir de una serie de estrategias intencionalmente articuladas para cumplir los propósitos y metas, pasando de ser informal a ser rigurosa desde un

formato propuesto desde el marco de la EpC, que al ser implementado orientan hacia la comprensión de los estudiantes. En estas abordó elementos como responder a las necesidades institucionales, locales y nacionales desde la identificación de los estándares y DBA propuestos en los lineamientos curriculares y la adaptación a las necesidades de aula, luego, pensar cómo abordarlo desde el contenido disciplinar y el conocimiento didáctico del contenido, es decir, pensar cómo enseñarlo para que fuera aprendible para los estudiantes desde el diseño de las metas de comprensión, y posterior en los desempeños, articular a partir de la exploración y conexión con saberes previos, que permiten relacionar aprendizajes antiguos con los nuevos. Lo anterior fue posible al planear relacionando el tema con situaciones puestas en contexto, movilizar a la docente a aprender a construir preguntas poderosas, trabajar alrededor de estas y sacarles provecho para posibilitar las comprensiones de los estudiantes al tiempo que desarrolla la curiosidad en ellos.

En la implementación donde se pone en práctica lo planeado, fortalecer el contenido disciplinar y el conocimiento didáctico del contenido fueron unos de los elementos a considerar al encontrar necesario darle más fuerza pues en ocasiones se quedaba desde lo vivencial. Otro elemento importante fue el fortalecimiento de la comunicación efectiva así como el uso de distintos tipos de textos con el fin de favorecer el desarrollo de las habilidades comunicativas y generar relaciones con lo trabajado permitiendo sacar conclusiones, hacer inferencias y beneficiar la comunicación con el otro, involucrando el trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje cuyo resultado fue mejorar la escucha, analizar situaciones, ponerse en el lugar de otros y favorecer el desarrollo de habilidades de pensamiento, dichos aspectos brindan al docente y a su práctica la oportunidad de proponer estrategias encaminadas a ampliar en los estudiantes destrezas y habilidades que le permitan desenvolverse con éxito en la vida escolar y cotidiana, elementos que continúan fortaleciéndose, así el manejo del tiempo y la claridad en las indicaciones.

Un componente a resaltar fue trabajar en los estudiantes la comprensión, para Wilson (2017) “La comprensión es la habilidad para pensar y actuar flexiblemente a partir de lo que sabemos para resolver problemas, crear productos e interactuar con el mundo que nos rodea”. A partir de esto se aborda la visibilización del pensamiento como

herramienta de engranaje para favorecer la comprensión de los estudiantes, trabajado en el ejercicio de aplicación de las rutinas de pensamiento y el trabajo colaborativo, las rutinas son “patrones sencillos de razonamiento que ayudan a los alumnos a aprender a pensar, al ser utilizados una y otra vez, se convierten en parte del aprendizaje de la asignatura misma” (Perkins, 2008), donde pudo evidenciar cómo el pensamiento se da desde la reflexión y el conocimiento se construye en un proceso social de pensar con otros.

En este proceso la docente investigadora encuentra las bondades de trabajar en torno al pensamiento y las comprensiones de los estudiantes y lo articula a su trabajo, así mismo desarrollar en el aula habilidades de pensamiento para construir conocimientos ya sea de manera individual o en grupo en la dinámica de lo colaborativo; allí implementa desde la planeación el trabajar desde los contenidos, y abordar las habilidades de pensamiento inmersas en los lineamientos de los DBA y los estándares de aprendizaje con el pretexto de lo propuesto en el currículo, por encontrar que dichas habilidades ofrecen herramientas para procesar los contenidos y profundizar en el conocimiento según lo propuesto por Valenzuela (2008)

El camino recorrido orientó a la docente investigadora a cambiar la concepción de evaluación como la posibilidad exclusiva del docente de valorar a los estudiantes, para pasar a ser vista como un insumo de construcción conjunta de aprendizajes del estudiante en sus habilidades y comprensiones lo que le permite su crecimiento académico y personal, y del docente en cuanto a lo pedagógico y profesional. Para ello fue pertinente determinar insumos que dan cuenta de ello, la manera de evaluar, la retroalimentación lo cual brinda claridad del proceso evaluativo. En este aspecto fue positivo conocer el punto de vista de los estudiantes respecto a los aprendizajes de las sesiones, y reconocer el aprendizaje constante del docente desde lo trabajado por los ellos mismos, es un ejercicio de auto reconocimiento que en general se hace desde lo personal, y en este caso trascendió al ámbito laboral desde la reflexión pedagógica.

La presente investigación le permitió a la docente investigadora, mejorar y movilizar sus prácticas de enseñanza, ya que a partir de la implementación del trabajo colaborativo en cada una de las sesiones y del desarrollo de las habilidades de pensamiento, los estudiantes adquirieron diferentes estrategias que les permitieron fortalecer las

comprensiones desde sus pensamientos, logrando un aprendizaje significativo aplicable en contexto. Lo anterior aporta significativamente a la práctica de enseñanza, siendo a su vez una herramienta constructiva para el docente desde la experiencia de investigación en el aula.

Para finalizar se reconocen las bondades del trabajo colaborativo con pares docentes mediante la implementación de la Lesson Study, pues en su dinámica, invita a abrir las puertas del aula para ser observados por compañeros docentes que retroalimentan desde su visión y conocimientos para mejorar las dinámicas del aula respecto a la enseñanza y contribuir al aprendizaje de los estudiantes, abriendo paso a reconocer elementos que sin analizar es difícil de ser percibidos e identificados, fortaleciendo la apertura a la escucha en elementos personales y laborales que impactan en el aula.

8 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Al culminar este proceso investigativo cuyo propósito fue describir la transformación de la propia práctica de enseñanza a partir de la implementación de la metodología de la Lesson Study para desarrollar habilidades de pensamiento en los estudiantes de educación básica, se puede afirmar que la docente investigadora cumplió con el objetivo propuesto al abrir las puertas de su aula para observar, analizar y reflexionar sobre la propia práctica identificando sus atributos fundamentales como componente de comprensión y transformación del ejercicio profesional, que la llevara a diseñar y aplicar una propuesta pedagógica y didáctica que respondiera a las demandas de fortalecimiento de la práctica para desarrollar habilidades de pensamiento en los estudiantes y posterior a ello analizar los cambios implementados y los resultados derivados del proceso reflexivo frente a las habilidades de pensamiento, el aprendizaje de los estudiantes y la cualificación profesional docente.

En este proceso de cualificación docente, reconoció diversos elementos relacionados con la pedagogía respecto a la investigación en el aula y el desarrollo de habilidades de pensamiento mediante el trabajo colaborativo, de lo cual se pueden concluir los siguientes aspectos:

Los estudiantes requieren de un sistema educativo que atienda sus necesidades, por tanto, desde la escuela el docente debe dar cuenta de los lineamientos dados en las políticas educativas llevándolos al aula para orientar la educación a partir de estas. Una forma de hacerlo es desde la acción pedagógica del docente, quien, al hacer investigación en el aula, revisa sus prácticas de enseñanza y a partir de sus hallazgos, puede proponer acciones de mejora, encaminadas a resignificar el papel del docente en el aula de clase, buscando grandes cambios en la educación.

En el ámbito laboral para los docentes, se reconoce la fortaleza de lo colaborativo para el aprendizaje en el ejercicio de observación de sus acciones en el aula, donde el docente además de enseñar, también aprende. Para Maldonado y Sánchez (2012) la colaboración conlleva tres elementos indispensables: “la interactividad de quienes colaboran en un ambiente de intercambio horizontal; la sincronía de la interacción, al asumir una posición hacia el logro común de un objetivo, y la negociación como un

proceso continuo” ante lo cual afirman que “constituye un proceso esencialmente humano que exige el desarrollo de destrezas sociales y demanda un accionar concertado”, citados por Guerrero (2018), fortaleciendo así las habilidades sociales. Esta situación se evidenció en la reflexión colaborativa de la lesson study con las pares docentes, quienes en un ejercicio de socialización adoptaron apertura a la escucha y a las observaciones, fortalecieron su ejercicio profesional.

Para Ramírez y Rojas (2014)

“la colaboración, puede ser usada como estrategia didáctica para motivar al grupo escolar a comprometerse con la planificación, seguimiento y evaluación conjunta de las actividades a realizar para producir conocimientos, de tal manera, que el rol de cada integrante del grupo es vital para la consolidación de las metas de trabajo propuestas en clase, (Citado por Guerrero, 2018)”

En este sentido, el docente en formación, como escolar e investigador de su aula, debe comprometerse en el trabajo para lograr el aprendizaje desde la reflexión de su práctica. Complementando, Johnson y Johnson (1999), afirman que en lo colaborativo se debe favorecer la interdependencia positiva o cooperación que permite estimular y facilitar los esfuerzos del otro por aprender para alcanzar el logro. Desde lo propuesto para la reflexión de la práctica y en orientación al logro, se observó como las pares colaboradoras juntaron sus esfuerzos para mejorar no solo su propia práctica sino para aportar a la transformación de las de sus compañeras, en un ejercicio de cooperación para construir aprendizajes en conjunto.

El trabajo colaborativo permite aprender con otros y de otros. En la investigación acción desde la Lesson Study lo colaborativo con pares evaluadoras orienta y fortalece la reflexión docente sobre la práctica, lo cual conduce a la construcción de conocimiento pedagógico, y en los estudiantes, lo colaborativo a partir de la socialización, la escucha, y sentirse parte del grupo, esto contribuye en la construcción del aprendizaje con otros, el desarrollo de habilidades interpersonales y el respeto por la diferencia.

Otra herramienta de gran valor educativo es la planeación como elemento fundamental para el desarrollo de las clases, pues en ella se plasma la intencionalidad pedagógica y metodológica del docente que orienta al estudiante a cumplir las metas propuestas según el docente, proyectando propósitos y estrategias que guíen paso a

paso el aprendizaje del estudiante mediante la implementación de acciones didácticas, fundamentadas y críticas. Para la docente investigadora, desde el trabajo colaborativo con las pares docentes, considera que este fue el punto de partida para movilizar en el aula distintas acciones desde el marco de la EpC, además el trabajo colaborativo va encaminado a favorecer el desarrollo de habilidades de pensamiento y el cambio en la concepción de la evaluación.

La Lesson Study y el marco de la EpC, centran su interés en la comprensión de los estudiantes, elementos que fueron parte del proceso investigativo y ofrecen insumos valiosos para la reflexión de la práctica de enseñanza. Para complementar dicho proceso de comprensión, se optó por incluir las habilidades de pensamiento, que como su nombre lo indica, permiten al estudiante expresar las ideas con claridad, argumentar a partir de la lógica, simbolizar situaciones, recuperar experiencias pasadas o realizar síntesis lo cual los lleva a tener comprensiones respecto a lo trabajado, tiene como ventaja que, al ubicar el trabajo en contexto, favorece la aplicabilidad del conocimiento y permite establecer relaciones que favorezcan el aprendizaje, de manera que responde a una necesidad social ya que se generará en los estudiantes competencias necesarias para construir conocimiento y desenvolverse en la cotidianidad.

Al cambiar la concepción de evaluación como medición de conocimientos, a identificarla como el proceso continuo que permite evidenciar avances y resultados en el aprendizaje de los estudiantes, permite en ellos comprender sus propios procesos de aprendizaje fortaleciendo las habilidades que necesitan; por otro lado, brinda elementos respecto al quehacer docente, para tomar las acciones pertinentes a favorecer el aprendizaje de los estudiantes, lograr sus metas y tomar decisiones frente al trabajo en el aula según sus propósitos y las necesidades de la clase, proceso que le permite seguir aprendiendo y hacer de su trabajo una construcción constante.

La reflexión pedagógica conduce a movilizar las prácticas de enseñanza en un aprendizaje procesual que se logra paso a paso y cada vez hay algo nuevo que aprender, lo primero, que en el aula no solo aprende el estudiante, sino que el trabajo con ellos lleva al docente a repensar su práctica de enseñanza, por tanto se convierte en un aprendizaje que lo lleva a modificar acciones en el aula en un proceso cíclico de observación, aprendizaje, nuevas propuestas e implementación. Dicho proceso fue posible mediante

los instrumentos de investigación como el análisis de insumos de evaluación, la observación de la propia práctica y la sistematización de las experiencias.

La experiencia investigativa realizada en el presente trabajo, aporta de manera significativa a la Maestría en Pedagogía de la universidad de la Sabana, ya que no solo cumple con los objetivos de la misma como el desarrollo de procesos de investigación desde el aula, utilizando la investigación acción, el análisis y la reflexión, entre otras, si no que a su vez hace un aporte a los procesos de enseñanza, contribuyendo a la mejora del ejercicio docente, a través del desarrollo de las habilidades de pensamiento, las comprensiones, y el trabajo colaborativo en el aula, logrando así obtener resultados que le aportarán al docente para mejorar sus estrategias pedagógicas en el aula y por ende lograr un aprendizaje significativo en sus estudiantes.

8.1 Recomendaciones

La reflexión sobre las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza debe ser un proceso permanente de aprendizaje para el docente, pues en ella encuentra elementos que brindan la opción no solo de mejorar sino de fortalecer lo que está haciendo bien y pensar en cómo puede hacerlo mejor, orientando favorecer el aprendizaje de los estudiantes y su desarrollo profesional.

Para la docente investigadora es pertinente continuar con el trabajo colaborativo invitando a otros pares docentes de la institución a trabajar de manera conjunta, pues mediante los aportes de unos y otros, se generan comprensiones que permiten orientar la enseñanza a favorecer el aprendizaje y el pensamiento de los estudiantes. Stenhouse (1975, p.10) reconoce al docente posicionado como profesional y visualiza “la idea del docente como investigador, implicándose en un proceso de autoconocimiento e investigación en su aula a través de las ideas del trabajo de otros docentes” (citado por Elliot, 2005).

Se sugiere implementar el trabajo colaborativo pues favorece el aprendizaje en la interacción con otros, modificando roles y generando sentido de responsabilidad por el aprendizaje. Al respecto Bruf (1993) afirma que “la colaboración, en un contexto educativo, es un modelo de aprendizaje interactivo que invita a los alumnos a caminar

codo a codo, a sumar esfuerzos, talentos y competencias, mediante una serie de transacciones que les permitan llegar juntos al lugar señalado”. Complementa Dill (1996) “los métodos de aprendizaje colaborativo comparten la idea de que los estudiantes trabajan juntos para aprender y son ellos los responsables de su propio aprendizaje y el de sus compañeros”, este mismo autor plantea que lo colaborativo “es también un proceso en el que se va desarrollando gradualmente, entre los integrantes de dicho equipo, el concepto de ser “mutuamente responsables del aprendizaje de cada uno de los demás” (Citado por Collazos y Mendoza, 2006, p.4). Se encontró que el trabajo colaborativo favoreció el desarrollo de habilidades de pensamiento estas para Valenzuela (2008) “son las herramientas de que dispone el alumno para procesar los contenidos y profundizar en el conocimiento.

Entre lo más relevante se encontró el ajuste a la planeación, esta se convirtió en el elemento que orienta la acción pedagógica en el aula pues permite prever las acciones que conducen el proceso de enseñanza y aprendizaje. Con relación a planeación, Gómez (2010), afirma que “la planeación permite diseñar anticipadamente un plan de trabajo que contempla los elementos que intervendrán en el proceso de enseñanza aprendizaje, organizados de tal manera que faciliten el desarrollo de estructuras cognoscitivas”. En la planeación se acordó incluir estrategias para desarrollar habilidades de pensamiento mediante el trabajo colaborativo, este para Collazos y Mendoza, (2006, p.4) “es, ante todo, un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado, que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo”.

Al encontrar que abordar elementos de la EpC en las clases fue positivo por centrar su interés en la comprensión de los estudiantes, se sugiere incluir acciones y de ser necesario adecuar este marco a la práctica de enseñanza según lo permita el modelo pedagógico de la institución, con la intención de favorecer el pensamiento y las comprensiones de los estudiantes. El Marco de la EpC, según Barrera y León (S.f) “es una visión de la educación que pone la comprensión ante todo”, este modelo está basado en el trabajo de Perkins (s.f), quien indica que “desarrollar la comprensión significa hacer cosas usando los conocimientos previos para resolver nuevos problemas en situaciones inéditas” (Citado por Otálora, 2009, p123)

La evaluación debe ser asumida como un proceso continuo que permite evidenciar avances y resultados del aprendizaje, comprendiendo que en el aula este se logra en los estudiantes y los docentes en un ejercicio individual y en la interacción con otros, donde se hacen conscientes de su proceso para tomar las acciones pertinentes. Álvarez (2001) afirma que “Quien enseña necesita seguir aprendiendo de y sobre su práctica de enseñanza. Quien aprende necesita constantemente seguir aprendiendo para asegurar un nivel de capacitación que potencie y, a la vez consolide su proceso cognitivo”,

9 REFERENCIAS

- Álvarez, J. (2001). "La evaluación como actividad crítica de conocimiento". *Evaluar para Conocer, Examinar para Excluir*. (pp. 74 – 83). Madrid, España: Ediciones Morata
- Araya N. (2014) Las habilidades del pensamiento y el aprendizaje significativo en matemática, de escolares de quinto grado en costa rica. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* (14) N° 2, pp.5
- Alonso, M. (2009) "La planeación didáctica", *Cuadernos de formación de profesores N° 3 Teorías del aprendizaje y la planeación didáctica* recuperado en http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/LA%20PLANEACION%20DIDACTICA.pdf
- Ausbel, D. S.f. "Teoría del aprendizaje significativo" recuperado en https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38902537/Aprendizaje_sig_nificativo.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DTEORIA_DEL_APRENDIZJE_SIGNIFICATIVO_TEOR.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20190618%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20190618T222214Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=e5e97c8c79b2e478cca39eae27a560d56c25e1ed31c750cdded0cab86c89182e [Consulta: 18 de junio de 2019].
- Banco de desarrollo de América Latina. (2016). Desenredando la conversación sobre habilidades blandas. Informe de educación mayo. Recuperado en <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4844/Desenredando%20la%20conversaci%C3%B3n%20sobre%20habilidades%20blandas.pdf?sequence=1&isAllowed>
- Barrera X., León P. (S.F) *¿De qué manera se diferencia el marco de la Enseñanza para la Comprensión de un enfoque tradicional?*, Ruta Maestra Ed 9, pp 1-8. Recuperado en <http://fundacies.org/site/wp-content/uploads/2013/01/EpC-Ruta.pdf>

- Barrio, J. (2007). "Dimensiones del crecimiento humano", *Educación y Educadores. Revista de la Facultad de Educación*, Vol. 10, N° 1. pp. 117- 134,
- Blythe, T. (1999) *La enseñanza para la comprensión. Guía para el docente*. Buenos Aires: Paidós
- Camargo M. (2004). "Las necesidades de formación permanente del docente", *Educación y Educadores. Revista de la Facultad de Educación*, Vol. 7, pp. 79 – 112
- Calsamiglia, H, y Tusón. D. (2007) "El saber sobre la lengua y el saber hacer cosas con las palabras" En Lomas, C. *et al. La educación lingüística entre el deseo y la realidad*. Mexico: Octaedro.
- Collazos, C. y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. *Educación y Educadores*, Vol. 9 N°2, pp. 61-76
- Correa, C. (2018) Desarrollo de habilidades del pensamiento y el papel de los maestros en este proceso. Bogotá, Colombia: Magisterio. Recuperado en <https://www.magisterio.com.co/curso/diplomado-virtual-como-promotor-de-lectura-8>
- Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Marsella: Aique.
- Chaux et al. (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta integral para todas las áreas académicas*. Bogotá, Colombia. Ediciones Uniandes. Colegio Sierra Morena IED. Manual de convivencia 2019-2010
- De Sánchez, M. A. (1995), *Desarrollo de Habilidades de Pensamiento; procesos básicos del pensamiento*, 2ªEd. México: Trillas, ITESM.
- Elliot J. (2000) *La investigación-acción en educación*. Madrid España. Ediciones Morata.
- Elliot, J. (2015) "Lesson y learning Study y la idea del docente como investigador". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 29, N°3, University of East Anglia, United Kingdom recuperado en <https://www.redalyc.org/jatsRepo/274/27443871003/html/index.html>
- Figueredo, M. (2017). "Investigación para la transformación de la práctica educativa". América del sur: OVE. Recuperado en <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/243735>

- Freire, P. (2003). "La noción de condiciones de educabilidad como expresión de la demanda por un mínimo de equidad para la educación. Notas para una discusión". *Revista de Pedagogía Crítica*; Año 2, N°. 2, p.p 97 – 110.
- Jensen, E, (1998) *Cerebro y aprendizaje*, Madrid, España, Narcea, S.A. ediciones
- García, B.; Loredó, J. y Carranza, G. (2008) "Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. N° 10 Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/200/345> [Consulta: 14 de junio de 2019]
- García, J, (1993) "El Concepto de Educabilidad y el Proceso Educativo". *Teoría de la educación*, Vol. V, pp. 11-32.
- Guerrero, H. et al. (2018). "Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico". *Redicuc*. Año 34, N°. 86. Recuperado en <http://hdl.handle.net/11323/2262>
- Habilidades Básicas De Pensamiento (HBP) sin autor, recuperado en <https://www.uv.mx/personal/cavalerio/files/2011/09/HABILIDADES-BASICAS-DE-PENSAMIENTO1.pdf>
- Jaramillo, L. & Puga, L. (2016) "El pensamiento lógico-abstracto como sustento para potenciar los procesos cognitivos en la educación", *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, N° 21, Fecha de consulta: 24 de octubre de 2019. ISSN: 1390-3861. Disponible en <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=441849209001>
- Lara Coral Alicia (2012). "Desarrollo de Habilidades de Pensamiento y Creatividad como Potenciadores de Aprendizaje". *Revista Unimar*, N° 59, 85-96.
- Latorre, A. (2007). *La investigación – acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Serie formación y desarrollo profesional de profesorado. Barcelona España: Graó.
- Le Page, P, et al. (2007) Classroom Management. En Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. John Wiley & Sons: San Francisco.
- Lomas, C. (2006). *Aprender a comunicar (se) en la escuela*. Vol. 1, Bogotá, Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio
- López, G. (2012) "Pensamiento crítico en el aula". *Docencia e Investigación*. N° 22, pp. 41-60

- López, A. (2013). "Introducción". *La evaluación como herramienta para el aprendizaje*. Bogotá, Colombia: Magisterio, pp. 11-18.
- Márquez, P. (2014) *Cómo desarrollar habilidades de pensamiento, guía basada en cinco propuestas de investigadores*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Marcovich A. (2011). 20Cerebro y aprendizaje. <https://www.youtube.com/watch?v=wi8vzrZnjhM>
- Martínez, V. (2003). "Fundamentos e implicaciones educativas de la inteligencia afectiva". *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 1, p.p 57-82 Recuperado en <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1349Martinez.pdf>
- Martínez, V. (2007) *La buena educación: reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. España: Anthropos Editorial,
- Marzano, R. (1992) *Dimensiones del aprendizaje*. Jalisco, México: Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente.
- Mejía, J, Orduz, M. y Peralta, B. (2006). "¿Cómo formarnos para promover pensamiento crítico autónomo en el aula? Una propuesta de investigación acción apoyada por una herramienta conceptual". *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 39 N° 6, p.p 1-7
- MEN (2016) "Competencias ciudadanas" en *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*. Documento No. 3
- MEN (2016) "Derechos Básicos de Aprendizaje" D.B.A. en *ciencias sociales*. Vol. 1
- MEN (2016) "Derechos Básicos de Aprendizaje" D.B.A. en *ciencias naturales*. Vol. 1
- MEN (2016) "Derechos Básicos de Aprendizaje" D.B.A. en *lenguaje*. Vol. 2
- MEN (2016) "Derechos Básicos de Aprendizaje" D.B.A. en *matemáticas*. Vol. 2
- Morales, Y., Restrepo, I. (2015). "Hacer visible el pensamiento: alternativa para una evaluación para el aprendizaje" *Revista Infancias Imágenes*. Vol. 14, N° 2, p.p 89-100
- Pérez, A. Soto, E. (S.f) Las lesson study ¿qué son? Guía Lesson Study, Recuperado en <http://www.ces.gob.ec/doc/8tavoTaller/metodologa%20lesson%20study.pdf>
- Perkins, D. y Blythe, T. (1994). "Ante Todo la Comprensión" *Putting Understanding up-front*. *Educational Leadership* Vol. 51 N° 5, p.p 4-7. Traducción al español por Patricia León y María Ximena Barrera

- Ritchhart, R.; Church, M. y Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Ruiz, A. y Chau, E. (2005) "Las competencias ciudadanas" en *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá D. C.: ASCOFADE, pp. 18-47.
- Salmon, A. (2009). "Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura". *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*. Vol. 30, p.p 62-69
- Saramona, J. (1989). *Fundamentos de la educación*. México: CAC.
- Sampiere.(1998)?????
- Savater, F. (1997). "El aprendizaje humano", "Los contenidos de la enseñanza" en *El valor de Educar*. Barcelona. Editorial Ariel.
- Stone, M. (1998) *Enseñanza para la comprensión, la unión entre la investigación y la práctica*. Buenos Aires: Paidós.
- Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan R., y Kallick, B. (2008). "La importancia del pensamiento eficaz". *El aprendizaje basado en el pensamiento* (pp. 1-47) New York, USA: Ediciones SM.
- Tishman, S. y Palmer, P. (2005) *Pensamiento visible*. Leadership Compass
- Valenzuela, J. (2008) "Habilidades de pensamiento y aprendizaje profundo". *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol. 7, N° 46, p.p 1-9.
- Vásquez, E., y León, R. (2013). *Educación y Modelos Pedagógicos*. Tunja, Colombia Secretaría de Educación de Boyacá.
- Velásquez, B. Remolina, N. Y Calle, M. (2013) "Habilidades de pensamiento como estrategia de aprendizaje para los estudiantes universitarios". *Revista de investigaciones UNAD*. N°. 12, p.p 23-39

10 Anexos

Anexo 1. Formato de planeación institucional

2	INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL											
3	Resolución 7561 de Noviembre 24 de 1998 y 8627 de Noviembre 29 de 2001 de Preescolar a 11° / NIT 830.039.235-4 DANE 11100186839/CFES JM 098723 JT 098327											
4	PLANEACION DE CLASES											
5	DOCENTE:	Francy Astrid Pulido	AREA Ó DIMENSION:	CIENCIAS	CURSO O GRADO:	401-402	SEDE:	A	JORNADA:	TARDE	PERIODO ACADÉMICO:	1
6	PERIODO PARA EL QUE SE PLANEA	DESDE:	ene-29	HASTA:	marzo	EJE DEL AREA PARA EL PERIODO:	Entorno Vivo					
7	LOGRO DEL PERIODO:	Comprende que existen distintos tipos de ecosistemas (terrestres y acuáticos) y que presentan características diferentes.										
8	INDICADORES DE LOGRO DEL PERIODO	COGNITIVO:	Identifica las características de los ecosistemas terrestres y acuáticos.									
9		AFECTIVO:	Reconoce a Colombia como un país megadiverso a nivel de ecosistemas.									
10		EXPRESIVO:	Narra y representa las transformaciones ecosistémicas de su entorno.									
11												
13	TEMAS A TRABAJAR DURANTE EL PERIODO:	Clases de ecosistemas										
14	PROYECTO DE AULA(nombre) Y ARTICULACION CON EJES TEMATICOS											
15	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE (metodología)											
16												

INTERVENCIÓN DEL DOCENTE	INTERVENCIÓN DEL ESTUDIANTE	RECURSOS	EVALUACIÓN	PLAN DE MEJORAMIENTO
Que acciones va a implementar el docente (estrategias) para tratar el tema del que se planea. Indagación de conceptos y aprendizajes previos. (Cuales y cómo).	Que acciones y/o actividades desarrollará el estudiante que le permitan conseguir el logro propuesto en relación con las temáticas planteadas	Qué recursos concretos voy a usar para cada actividad en el periodo para desarrollar mis clases y alcanzar los logros propuestos	De que manera voy a evaluar al estudiante con relación a los temas tratados y valorar si el alcanzó el objetivo de aprendizaje	Que estrategia se propone para el estudiante en caso que no alcance el logro propuesto
Clases de ecosistemas: la docente presenta y explica las clases del ecosistema, y la organización: el individuo, la población y la comunidad.	Identifica las características de los ecosistemas terrestres y acuáticos reconociendo la conformación y características del medio ambiente y cómo los seres vivos dependen de estos para sobrevivir a partir de la explicación del docente y la lectura de previo Realiza un dibujo en el cuaderno de: un individuo, de una población, de una comunidad; donde este su especie favorita.	Preentación power point sobre ecosistemas. Lectura el pájaro azulejo, el condor y el conejo, tres viejos amigos	Realiza un cuadro comparativo de los ecosistemas acuático y terrestre	
Explicación del maestro sobre la excepcional ubicación geográfica que posee nuestro país, que permite que se presente una variedad de ecosistemas.	Escucha y observa la explicación de la profesora frente a los ecosistemas, ejemplarizando lo escuchado con el mapa conceptual propuesto.	Mapa conceptual	Aplicación de los conceptos a partir de los dibujos	
Nutrición en los ecosistemas. Tipos de ecosistemas, componentes.	Reconoce a Colombia como un país megadiverso a nivel de ecosistemas. Consulta animales y alimentos propios de los lugares de origen de sus familias y lo comenta con sus compañeros.	Lectura: 22% DE LOS ECOSISTEMAS DE COLOMBIA ESTÁ EN ESTADO CRÍTICO.	En evaluación, completa el mapa conceptual de la conformación de los ecosistemas	
	Narra y representa las transformaciones ecosistémicas de su entorno.		Con un compañero, realiza en el cuaderno un escrito donde plantean su opinión de la lectura.	
			Según lo observado en el transcurso del periodo y la lectura, realiza un cuento de no menos de 15 renglones en el	

INTEGRACIÓN:	Con otras áreas:	
	Con la tematica del ciclo:	Reconocimiento de situaciones cotidianas del entorno y la aplicabilidad de la asignatura en estas
APORTE PERSONAL A	Prax Institucional:	Cuidado del entorno
	Catedra de la paz:	Cuidado del entorno y respeto de la naturaleza.
	Proyecto de lectura:	Se promueve la comprensión lectora (textual e icónica), producción textual
OBSERVACIONES:		

Anexo 2. Formato diario de campo para la Lesson



Universidad de
La Sabana

FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

DIARIO DE CAMPO

TÍTULO DEL PROYECTO DE INVESTIGACION ACCIÓN PEDAGOGICA: _____

REGISTRO No: _____

SEMESTRE: II FECHA: _____ LUGAR: _____

AREA _____ CURSO _____

DIA Y HORA DE INICIO DE LA CLASE: _____

TIEMPO (Duración de la clase): _____

NOMBRE DEL DOCENTE: Francy Astrid Pulido Castro

COMPETENCIA O META DE COMPRENSIÓN: _____

NOTAS DESCRIPTIVAS	DIMENSIÓN
Describir y narrar detalladamente cada uno de los tres momentos de la clase: 1. Inicio 2. Desarrollo 3. Cierre de la clase.	Aspectos o elementos que conforman el objeto de observación, son foco de interés. (Citar la categoría en estudio dentro del eje indicado). Ejes: <ul style="list-style-type: none"> ● Enseñanza: ● Aprendizaje: ● Pensamiento:
NOTAS METODOLÓGICAS	NOTAS INTERPRETATIVAS
Describa en detalle las estrategias, métodos o estructura didáctico-pedagógica bajo la cual tiene lugar el desarrollo de la clase.	¿Qué fue lo más relevante del inicio, desarrollo y cierre de la clase? Inicio: Desarrollo: Final:
PREGUNTAS QUE FORMULAN ESTUDIANTES	NOTAS DE INTERÉS
Preguntas relevantes que formulan los estudiantes a lo largo del desarrollo de la sesión de clases.	Hallazgos que surgen durante el desarrollo de la clase
TRANSCRIPCIÓN ¿Qué puede inferir a luz de cada uno de los momentos de la clase?	MICRO-REFLEXIÓN DOCENTE Reflexiones sobre lo ocurrido en cada uno de los momentos de la práctica de enseñanza.
REGISTRO DE EVIDENCIAS	

Anexo 3. Matriz Rejilla L.S.

UNIVERSIDAD DE LA SABANA - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA INVESTIGACIÓN SOBRE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA CICLO Nº LESSON STUDY									
Estudiante - Profesor / Fecha:	Área			Nivel	OBSERVACIONES GENERALES:				
Asesor:	Resultados Previstos de Aprendizaje (RPA)	Reconocimiento de su propia Práctica de enseñanzas y por acciones constituir como objeto central de investigación pedagógica. Determinación de un foco de estudio, diseño y planeación de la investigación sobre su propia Práctica de enseñanzas como objeto de análisis de datos y que ser cotidiano como estudiante y profesor. Evaluación colaborativa de la práctica de enseñanzas como estrategia que contribuya a su comprensión, transformación, intencionalidad y sistemática. Aproximación metodológica de la Lesson Study a partir de las acciones de Planeación, implementación, Evaluación y Reflexión sistemática de una Práctica de enseñanzas como estrategia de transformación y desarrollo profesional.							
Foco: La evidencia es la planeación de la práctica de enseñanzas y su importancia en el contrato, evaluación de los aprendizajes y el soporte de la investigación.									
FASE DE PLANEACIÓN				FASE DE IMPLEMENTACIÓN		FASE DE EVALUACIÓN		FASE DE REFLEXIÓN	
ACTIVIDAD	PLANEACIÓN INICIAL	PROPÓSITO	PLANEACIÓN AJUSTADA	DESCRIPCIÓN DE EVIDENCIAS RECOLECTADAS	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD DEPARTES	EVIDENCIAS RECOLECTADAS	EVALUACIÓN	ACIDENTES	ACCIÓN
Nº	Describir en detalle la actividad ejecutada.	Enunciar de manera concreta el propósito de la actividad.	Describir la actividad resaltando los aspectos ajustados.	Describir la evidencia, la manera cómo se recolectó evidencias de aprendizajes y comprensiones	detalladamente el desarrollo de la actividad. Utilice las evidencias	Inserte las evidencias más relevantes.	Analizar el cumplimiento del propósito sustentado en las evidencias recolectadas.	Argumentar las causas del cumplimiento o no del propósito de la actividad.	Proponer acciones de mejora en la actividad, si es necesario.
1									
2									
3									
4									
5									
6									

10.1 CICLO I

Anexo 4. Planeación de clase ciclo I

PLANEACIÓN DE CLASE COLEGIO SIERRA MORENA		
ASIGNATURA: Sociales	GRADO: 2º	
PERIODO: 4	TIEMPO: 45 minutos	DOCENTE: Francy Aitrid Palido Castro
Comprender el valor cultural de algunos escenarios de Bogotá y su importancia en la historia de la sociedad		
ASIGNATURA	TEMAS	LOGROS
Sociales	Lugares turístico de Bogotá	Manifiesta características de respeto por el patrimonio cultural, las normas ciudadanas y cuidado del entorno. Comprende el valor cultural de sitios turísticos de la ciudad. Presenta frases que muestren el cuidado y comportamiento adecuado en lugares turísticos.
RECURSOS		
Sopa de letras Presentación de los lugares turísticos de Bogotá, computador y TV ó video bean. Guía de trabajo		
DESARROLLO DE LA CLASE		
Al iniciar se saluda a los niños y se retoman las normas de clase.		
La clase comprende tres momentos: el primero una contextualización que permite retomar conceptos previos y nuevos, allí se explorarán los saberes previos de los niños a partir de la indagación por parte de la docente, de los lugares de Bogotá que conocen, luego se propone hacer una sopa de letras, donde deben ubicar lugares turísticos de la ciudad.		
El segundo momento es el ejercicio práctico de comprensión y puesta en práctica de los conceptos, allí la docente hará una presentación de los lugares turísticos de Bogotá, el valor cultural y la importancia para la ciudad, al mismo tiempo trabajaremos la importancia del cuidado de lo público.		
Con algunas palabras claves dadas por la maestra, (aseo, orden, cuidado, respeto, tocar, normas) los niños deberán escribir algunas recomendaciones frente a los cuidados que deben tenerse al visitar un lugar turístico.		
El tercer momento es la evaluación. La evaluación es constante desde que se inicia con la exploración de los pre-saberes para conocer el contexto cercano de los niños con respecto al tema. Se realizará por medio de la valoración de la intervención de los niños en sus participaciones y el trabajo hecho en la actividad escrita		
CRITERIOS DE EVALUACION		
Se tendrán en cuenta los siguientes elementos en el momento de la evaluación.		
<ul style="list-style-type: none"> Participación y aportes de los niños Textos producidos con coherencia, orden y ortografía Respeto por la palabra 		

INTEGRACION CON OTRAS AREAS
Se propondrá como tarea articular temas vistos a partir de la resolución de situaciones matemáticas: Ejemplo: Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> Montserrat es un cerro en la ciudad de Bogotá que está a 3.152 mts de altura, si Bogotá está a 2.600 mts sobre el nivel del mar, ¿Cuánto es la diferencia entre los dos? ¿La diferencia nos dice la altura del cerro? ¿Por qué? Si subo y bajo a pie el cerro tres veces, ¿Cuántos metros recorro?
Lenguaje: La producción de la lista de recomendaciones y cuidados en la visita a un lugar turístico.
OBSERVACIONES DE LA PLANEACION

Anexo 5. Guía de trabajo ciclo I

	COLEGIO SIERRA NEVADA "Por un futuro con vida, salud, dignidad y proyección al siglo XXI" EDUCACIÓN ACADÉMICA FORMADO PARA LA PRESENTACIÓN DE GUÍA DE TRABAJO	Código CA- CSM-G
	DEPARTAMENTO: Seccate. SEDE Y ZONAS: Sede B. J. Tercer GRADO: Segundo. ASIGNATURA: Sociales ESCUELA: Tercer Año Básico TIEMPO DE SOLUCIÓN (hora de clase): 1. FECHA: Octubre de 2018	VERSION 4/10/2018 AÑO: 2018

Nombre: _____ Curso: _____

Actividad 1: Resuelva la siguiente sopa de letras donde debo ubicar los lugares que aparecen en la parte derecha de la hoja. A medida que vaya encontrando cada palabra le coloco una X al lado izquierdo para llevar un control, luego coloreo cada palabra con un color diferente.

C	H	O	K	K	O	D	E	Q	U	E	V	E	D	O	A
Q	W	E	R	I	Y	U	I	O	P	N	L	J	H	U	P
N	X	B	E	J	P	M	D	J	E	S	D	F	G	A	N
S	O	A	F	Y	K	I	E	A	B	D	E	I	K	A	I
V	I	N	M	I	O	S	G	R	A	C	I	Q	A	S	N
I	G	K	S	A	L	A	S	D	E	D	U	U	B	D	U
U	L	P	W	E	R	I	O	I	C	E	P	E	E	F	V
J	E	C	A	E	K	F	M	N	S	U	I	S	B	G	C
F	S	K	N	I	O	K	N	B	A	S	E	S	G	H	X
N	I	A	C	H	T	K	A	O	M	I	M	Q	I	J	Z
I	A	D	U	N	V	I	P	I	S	I	L	E	R	K	A
B	S	I	W	A	P	U	S	A	E	D	N	S	Q	L	S
A	K	O	L	A	M	K	M	N	X	E	I	U	Y	N	D
Q	D	Z	R	P	L	N	F	I	I	O	M	U	P	Q	
B	T	E	S	Q	U	I	K	C	F	I	L	J	I	O	W
P	L	A	Z	A	D	E	B	U	L	I	V	A	K	M	E

- Chorro de Quevedo
- Monserate
- Jardin Botánico
- Maloka
- Plaza de Bolívar
- Museos
- Parques
- Iglesias

Recomendaciones para visitar un lugar turístico en la ciudad de Bogotá.

Bogotá es la capital de nuestro país, aquí recibimos personas que proceden de todas partes del territorio. Encontramos distintos lugares que son representativos y con un alto valor cultural. Algunos de ellos son:

- Chorro de Quevedo
- Monserate
- Jardin Botánico
- Maloka
- Plaza de Bolívar
- Museos
- Parques
- Iglesias

En el grupo identificamos las palabras desconocidas (escritas en color morado) y aclaramos su significado con la docente.

Actividad 2: Con las palabras claves dadas por la docente (aseo, orden, cuidado, respeto, tocar, normas), pienso en las personas que visitan esos lugares y construyo frases para los visitantes indicándoles normas con respecto al cuidado de dichos lugares.

10.2 CICLO II

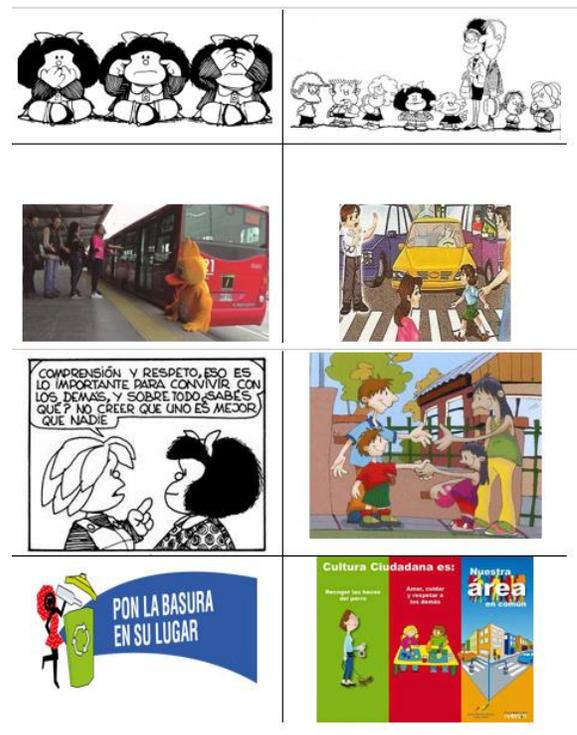
Anexo 6. Planeación de clase y guía ciclo II

PLANEACIÓN DE CLASE				
COLEGIO: SIERRA MOERNA IED				
Docente: Francy Astrid Pulido Castro	Asignatura: Sociales	Grado: Segundo	Periodo: IV	Tiempo de ejecución:
Conceptos a trabajar		OBJETIVOS O LOGROS		
Cultura ciudadana Normas y acuerdos		El estudiante reconoce la importancia de la cultura ciudadana para la convivencia en sociedad.		
ESTÁNDARES (MEN)		Conocimiento	El estudiante reconoce el valor de lo público y lo privado en su entorno	
		Método	El estudiante a partir del análisis e imágenes y casos, identifica las acciones de cultura ciudadana	
EJE: Participación y responsabilidad democrática Desempeño: Comprendo qué es una norma y qué es un acuerdo. <ul style="list-style-type: none"> DBA 8 grado 1º: Establece relaciones de convivencia desde el reconocimiento y el respeto de sí mismo y de los demás. DBA 8 grado 2º: Reconoce y rechaza situaciones de exclusión o discriminación en su familia, entre sus amigos y en los compañeros del salón de clase. MALLA DE APRENDIZAJE: interculturalidad y DDHH: Cultura de la paz, democracia, conflicto, poder, género, subjetividad, política, memoria, formas de gobierno, participación, convivencia, acuerdos. 		Propósito	El estudiante propone acciones que fomentan la sana convivencia en el entorno familiar y escolar	
		Comunicación	El estudiante expresa sus sentimientos y promueve acciones de solidaridad y tolerancia que contribuyan a crear una mejor convivencia en su entorno	
Referentes disciplinares		Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (2004). Cultura ciudadana es lo que cada estudiante debe saber y saber hacer para actuar de manera constructiva en la sociedad democrática. Mallas de Aprendizaje. Sociales – Grado 2º		

	<ul style="list-style-type: none"> La culturalidad, es un aprendizaje que contribuye a relacionar a las personas, a entender cómo estas se asumen respecto a sí mismos (individuo), en relación con otros (sociedad) y con el medio donde vive y actúa (cultura). Institucionalidad y DDHH, el reconocimiento de sí mismo y del otro (dedicación emocional), la importancia de los acuerdos, negociaciones, normas, deberes y el reconocimiento como parte de una comunidad política (sujeto de derechos). La cultura ciudadana refiere a las normas y los valores compartidos por los habitantes de una localidad. Lo ciudadano se refiere sobre todo a la dimensión política de las personas, que tienen derechos y obligaciones en el marco de la sociedad en la que viven. La cultura ciudadana, se puede abordar desde tres puntos de vista diferentes: descriptivo, normativo y prescriptivo. Desde una perspectiva descriptiva, se entiende como el conjunto de costumbres, reglas, acciones y actitudes que los individuos de una comunidad determinada deben compartir como mínimo requisito para que puedan convivir en armonía y sientan que pertenecen al mismo grupo. Desde un punto de vista normativo, se aborda el cumplimiento de las leyes, la tolerancia, la ausencia de violencia, el respeto por los proyectos que se llevan a cabo en la sociedad, el interés por los espacios públicos, el compromiso de cumplir con las obligaciones ciudadanas, la confianza y la voluntad de colaborar con el resto de los individuos. <p>almente se encuentra la perspectiva prescriptiva, que ve la cultura ciudadana como un enfoque de política pública que se orienta al crecimiento del bienestar de los habitantes de una comunidad por medio de ciertos comportamientos que todos deberían respetar.</p>
Actitudes personales y sociales:	
Reconoce comportamientos que propenden por la promoción y protección los derechos, la convivencia pacífica entre las personas y el cuidado del patrimonio común por tanto el bienestar comunitario .	
Recursos:	
<ul style="list-style-type: none"> Situaciones problema para análisis de caso. Fichas de la campaña #BogotáEsNuestraCasa Imágenes para analizar situaciones de cultura ciudadana 	

Sesión N°: 2	Fecha de Sesión:
MOMENTOS DE CLASE	
INICIO	
La docente iniciará explorando los saberes previos de los estudiantes con los estudiantes una situación problema respecto al tema de cultura ciudadana y los niños socializarán sus saberes previos para llegar al tema. Se propone los niños ubicados en círculo en el salón.	
Luego se procede a pedir a algunos niños que lean las tarjetas de la campaña #BogotáEsNuestraCasa, propuesta desde la alcaldía, cuyo fin es seguir implementando acciones que contribuyan a crear una mejor convivencia en toda la ciudad. (Anexo 1). Se harán preguntas al respecto sobre el contenido de las mismas, la intención es orientar los niños al tema e invitarlos a que esos valores se pongan en práctica en la cultura ciudadana, así como la importancia de las normas y los acuerdos.	
Para finalizar esta actividad se pregunta a los niños: ¿Sobre qué nos habla esta campaña? ¿Cómo creen que se sienten las personas si actuamos como nos indica la campaña? ¿Qué hicimos con el caso que les comenté? Tiempo estimado: 10 minutos	
DESARROLLO	
La docente indica que se van a enfocar en los momentos en que resulta difícil ser un buen ciudadano. Se explica que van a trabajar en pequeños grupos de cuatro estudiantes, para que en cada uno de ellos analicen un caso propuesto con respecto a la cultura ciudadana. Deben hacer dos labores: 1. Encontrar soluciones para el problema y 2. Explicar cómo se sentirán los personajes. (Anexo 2)	
Posteriormente la docente explicará a los estudiantes el concepto de cultura ciudadana: es el conjunto de costumbres, acciones y reglas mínimas compartidas que generan sentido de pertenencia, facilitan la convivencia urbana y conducen al respeto del patrimonio común y al reconocimiento de los derechos y deberes ciudadanos. (Anexo 3)	
Al terminar esta actividad, en trabajo colaborativo, los harán lectura de unas imágenes propuestas sobre cultura ciudadana y compartirán los mensajes que ellos considera que dan las ilustraciones, con el fin de promover la lectura icónica Tiempo estimado: 30 minutos	
CIERRE	
Para poner en contexto la actividad, se pide a los estudiantes que individualmente diligencien la guía donde deben identificar un lugar del colegio que les guste, dibujarlo, escribir comportamientos adecuados e inadecuados y los cuidados.	
Como tarea quedará: dibujar y ubicar un lugar del colegio en el que se evidencie la cultura ciudadana y en otro en que no y por qué.	
En una puesta en común se relaciona el tema con el contexto y los niños comentan sus percepciones acerca de qué aprendieron y cuál es la utilidad de ese aprendizaje en su vida diaria. Tiempo estimado: 20 minutos	
VALORACIÓN	
Se tendrá en cuenta el respeto por la palabra de los demás, la aceptación de los conceptos desarrollados, la participación en clase, trabajo en equipo, la oralidad y la relación de los conceptos con ejercicios desde lo cotidiano. Además, la docente pasará por los grupos escuchando las intervenciones de los niños y haciendo las retroalimentaciones necesarias.	

- Análisis de casos**
- El profesor de la escuela de fútbol decide castigar a todos los estudiantes del grupo, dejándolos sin descanso durante tres entrenamientos porque algunos destruyeron un jardín que habían hecho en el parque donde entrenan. Los niños dijeron que este castigo es injusto pues van a pagar todos por lo que hicieron solo algunos. ¿Que pueden decir los niños sobre el castigo? ¿Que pueden hacer los jugadores para cambiar esta situación?
 - En un colegio se les pide a los estudiantes que escriban una nota para apoyar una campaña sobre el cuidado y defensa de las mascotas porque es el barrio alrededor los perros y los gatos y algunos vecinos los maltratan y los niños creen que las mascotas son animales domésticos que acompañan y son fieles a sus dueños. ¿Que podrían hacer los niños al respecto?
 - En el descanso un estudiante le quita el balón a otro. Enfurecido se lanza a recuperarlo y terminan peleando dándose fuertes golpes. Los compañeros se aglomeran alrededor. Algunos tratan de separarlos diciendo que no vale la pena la discusión, otros los animan para que peleen más, otros se muestran indiferentes y otros salen a buscar ayuda. ¿Que comportamientos de los compañeros podrían impedir que termine la pelea? ¿Cuales de los comportamientos de los niños que observaban fueron adecuados?
 - Un grupo de estudiantes fueron de salida pedagógica a un museo con sus compañeros y su profesora. En el recorrido, Antonio y Andrés quieren riar algunas de las pinturas que se encuentran expuestas. Camilo se da cuenta de la situación pero sus compañeros le dicen que si le dice a la profesora, se metiera en problemas. ¿Que debería hacer Camilo? ¿Que elementos están incumpliendo Antonio y Andrés?
 - En un bus del SITP que va iba lleno, se sube una abuelita que se ve muy enferma y solicita que le cedan una silla azul, pero la persona que esta sentada le contesta de forma grosera y se niega a cederle la silla. Gabriela es una niña que viaja en el bus y cree que hay que ser amable con los demás y no esta de acuerdo con el comportamiento de la señora. ¿Que debe hacer? ¿Que incumplio la señora que se porte grosera? ¿Para que estan las sillas azules en el transporte público?
 - Julian y Santiago hicieron el pacto de ser amigos por siempre. Un día Julian le dice a Santiago: "Ayer me di cuenta de donde guardó el señor de la tienda el dinero de lo que vende durante el día, en la noche podemos entrar, tomarlo y repartirlo en partes iguales". En esta situación, ¿Se pone en riesgo la amistad entre Julian y Santiago y por que? ¿Como debe actuar Santiago?



Guía

	COLEGIO SIERRA MORENA "Por un institución viva, activa, planeada y proyectada al siglo XXI" COORDINACIÓN ACADÉMICA FORMATO PARA LA PRESENTACIÓN DE GUÍA DE TRABAJO	Código CA- CSM-G
	DEPARTAMENTO: Sociales SEDE Y JORNADA: Sede B J. Tarde GRADO: Segundo ASIGNATURA: Sociales DOCENTE: Francy Astrid Pulido TIEMPO DE EJECUCION (Horas de Clase): 2_ FECHA: Noviembre 01 de 2018	VERSION 29/10/2018

Nombre: _____ Curso: _____

Pienso en mi lugar favorito del colegio, lo dibujo en el centro de la hoja, escribo al lado izquierdo los cuidados y al lado derecho los comportamientos inadecuados que tenemos en ese lugar.



CUIDADOS	LUGAR FAVORITO	COMPORTAMIENTOS INADECUADOS

10.3 CICLO III

Anexo 7. Planeación de clase y textos de apoyo ciclo III

SESION DE CLASE ENSEÑANZA PARA LA COMPRESION				
COLEGIO: SIERRA MORENA I.E.D				
Docente: Francy Astrid Pulido	Asignatura: Lenguaje	Grado: quinto	Periodo: I	Tiempo de ejecución: 90 minutos
PEI Por una escuela viva, activa, planeada y proyectada al siglo XXI	MODELO PEDAGOGICO En construcción			
HILO CONDUCTOR DEL AÑO:				
TOPICO GENERATIVO (Conceptos estructurantes)		METAS DE COMPRESION		
Texto informativo		Micro habilidades	Meta:	
ESTÁNDARES (MEN)		Lectura	Reconoce los mensajes de un texto con el que <u>intractúa</u> . Lee en voz alta teniendo en cuenta: volumen, pronunciación y entonación.	
		Escritura	Escribe textos informativos para dar a conocer un mensaje.	
<ul style="list-style-type: none"> DBA 2: Interpreta mensajes directos e indirectos en algunos imágenes, signos o gestos. DBA 5: Comprende el sentido global de los mensajes a partir de la relación entre la información implícita y explícita. DBA 6: Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura. COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN: Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo. 		Oralidad	Manifiesta frente a sus compañeros puntos de vista sobre temas a tratar. Habla frente a sus compañeros con volumen <u>autible</u> procurando una adecuada pronunciación.	
			Referentes disciplinares	
<ul style="list-style-type: none"> Competencias de lenguaje: Los estudiantes estarán en capacidad de analizar los contenidos de un texto para determinar el propósito comunicativo. 				
Actitudes personales y sociales:				
El estudiante debe reconocer intenciones en situaciones comunicativas en las que participa, comprendiendo que hay distintas posibilidades para emitir mensajes, respetando los puntos de vista.				

Sesión N°: 1		Fecha de Sesión: Febrero 19 de 2019	
METAS DE COMPRENSIÓN			
CONOCIMIENTO Temas o habilidades		METODO Como lo voy a enseñar desde el campo disciplinar	
<p>Texto informativo Habilidad de producción textual y oralidad El estudiante diferenciará las características de un texto informativo, de otros textos</p>		<p>Se desarrollará el tema a partir de visualización de análisis de distintos textos informativos y resolver preguntas al respecto El estudiante a partir del análisis de algunos textos, diferencia las características de estos, según la intención comunicativa.</p>	
PROPOSITO Para que lo voy a enseñar		COMUNICACION Cómo lo voy a transmitir	
<p>Es un tema que favorece la identificación de tipos de texto y la intención comunicativa del mismo a partir del análisis de su contenido y estructura y se puede articular fácilmente al contexto y las necesidades de los niños. El estudiante reconoce la función social de los textos y reconoce en ellos una forma de interacción con otros.</p>		<p>A partir de la participación activa en conversaciones, comunicar información a partir de un texto y hacer lectura de las producciones de sus compañeros. El estudiante crea un texto informativo según una necesidades del entorno escolar, utilizando lenguaje claro, buena caligrafía y ortografía.</p>	
DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN		VALORACIÓN CONTINUA	
INICIO			
<p>La clase inicia con un ejercicio de gimnasia cerebral (dedos cruzados y estiramiento del cuerpo) para distensionar los estudiantes, centrar la atención y favorecer el aprendizaje.</p> <p>Se plantea iniciar la clase proponiendo a los estudiantes una frase que deben leer y luego comentar con un compañero qué puedo decir de la frase: NO ESCRIBO PARA MI SOLO SINO PARA LOS DEMÁS y la pregunta ¿Para qué sirve la escritura? A partir de las apreciaciones se retoma los preconceptos de los estudiantes sobre el texto informativo para hacer claridades al respecto.</p> <p>Tiempo estimado: 15 minutos</p>		<p>Se tendrá en cuenta la participación, el respeto por la palabra de los demás, los conceptos previos, trabajo en equipo, fluidez verbal, comprensiones de los niños.</p>	
DESARROLLO			
<p>La docente retoma el concepto de texto informativo, Formados en grupos de 4 personas, la docente entrega 1 texto informativo que deben leer y analizar, luego socializan a sus compañeros sobre el contenido, las características y el mensaje que pretendía comunicar, los textos tienen relación con la cotidianidad de los estudiantes. Se utilizan preguntas para desarrollar el tema</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué elementos podemos usar para comunicarnos? • ¿Qué utilidad tienen los textos en nuestra vida cotidiana? • ¿De qué manera un texto informativo puede afectar mi vida? • ¿Qué necesito tener en cuenta a la hora de informar una situación que vivo en mi cotidianidad? • ¿Cómo puedo comprender mejor o aportar a las problemáticas de mi entorno desde los textos informativos? <p>Tiempo estimado: 30 minutos</p>		<p>Se tendrá en cuenta el respeto por la palabra de los demás, la aplicación de los conceptos en la descripción de los textos, la participación en clase, trabajo en equipo. La docente pasará por los grupos escuchando las intervenciones de los niños y haciendo las retroalimentaciones necesarias.</p>	
CIERRE			
<p>Los estudiantes implementarán la rutina de pensamiento EL PULPO, esta rutina permite trabajar las ideas principales de un texto y profundizar en su comprensión a partir de un organizador gráfico, con un dibujo de un pulpo, en el que deben escribir las ideas que quedaron de lo trabajado en clase y puede servir como insumo para una lluvia de ideas o puesta en común para socializar qué aprendieron y la utilidad de ese aprendizaje en su vida diaria. Se eligen 3 necesidades institucionales de la sede, para que cada estudiante elija la que más le llame la atención, y sobre esto, construya un texto informativo en su cuaderno. (Si esta actividad no se alcanza a hacer en clase, quedará como tarea) Tiempo estimado: 15 minutos</p>		<p>Se tendrá en cuenta las ideas manifestadas por los niños sobre su aprendizaje en cuanto al tema trabajado, la letra, orden, redacción, puntuación, ortografía, separación adecuada de palabras y elementos propios de la descripción.</p>	
EVIDENCIAS			
Fichas de trabajo, producción escrita (cartas escritas por los niños), fotografías del trabajo en grupo, video de clase, diario de campo.			

Textos que se trabajarán en grupo

1- Plan de emergencia

Qué hacer en caso de terremoto

ANTES

- Tenga siempre un botiquín de primeros auxilios, linternas, radio y baterías. Mantenga suministros de agua y comida.
- Elabore un plan para saber qué hacer y dónde reunirse después de que haya dejado de temblar. Localice los lugares más seguros en su vivienda; bajo mesas sólidas, o bajo marcos de puertas.

DURANTE

- Mantenga la calma. No corra. Alejese de las ventanas de vidrio. Colóquese al lado de columnas o en esquinas de la casa. Proteja su cabeza.
- Agáchese, cúbrase la cabeza y sosténgase a una estructura fuerte, ejemplo: bajo una mesa, bajo el dintel de una puerta, etc.

DESPUÉS

- Si hay heridos, pida auxilio a los cuerpos de socorro.
- Encienda la radio para escuchar las recomendaciones de las autoridades.
- Manténgase lejos de postes, cables eléctricos o árboles.

2 Artículo de prensa

Matriculación en colegios oficiales de Bogotá

Para quienes aún no cuentan con un lugar en el sistema educativo, el gobierno nacional anunció la primera jornada de inscripción en colegios oficiales.

Encuentra el auto de alquiler más barato para ti.

Próximas elecciones de Transcender en la JEP y otros cuestionables

Perseguir la paz en Colombia

Más de 20,000 estudiantes de escuelas

3- Carta

Bogotá, 19 de febrero de 2019	Fecha
Señor. Germán Ferro. Rector COLEGIO SIERRA MORENA I.E.D	Encabezado
Estimado Rector. Reciba un cordial saludo	Saludo
Los estudiantes de grado 5º de la sede B nos dirigimos a usted con el propósito de manifestar nuestra preocupación por la constante contaminación que se mantiene por las basuras que deja la comunidad frente al colegio y las heces de los perros que permanecen en el pasto que hay a la entrada al colegio.	Introducción
Por tal razón solicitamos por favor se gestione ante la entidad de aseo de la ciudad o entidades distritales de medio, la limpieza de las zonas que se encuentran alrededor del colegio. Por otro lado proponemos hacer una campaña dirigida a la comunidad con el fin de invitarlos a cuidar más el entorno del barrio.	Cuerpo
Esperando contar con su apoyo, se despiden atentamente ,	Despedida
Estudiantes grados 5º Sede B. Colegio Sierra Morena. JM	Firma

4. Biografía

Nairo Quintana (1990/02/04 - Unknown)



Ciclista colombiano Uno de los mejores ciclistas colombianos.

- Especialidad: Escalador
- Equipos: Boyacá es para Vivir, Café de Colombia/Colombia es Pasión, Movistar Team
- Padres: Eloísa Rojas y Luis Quintana
- Cónyuge: Yeimi Paola Hernández
- Hijos: Mariana

- Nombre: Nairo Alexander Quintana Rojas
- Altura: 1,67 m

Nació el 4 de febrero de 1990, en Tunja, Boyacá, Colombia.

Hijo de Eloísa Rojas y Luis Quintana. Tiene cuatro hermanos: Nelly, William Leidy y Daver. Su hermano menor Daver, también es ciclista profesional. Siendo niño padeció una extraña enfermedad que hizo creer a que moriría antes de cumplir los tres años. Se crió en el seno de una familia de campesinos y pasó la infancia y la adolescencia en la vereda La Concepción, municipio de Combita.

Amasaba el pan a las cinco de la mañana, daba de comer a las vacas, a las gallinas y a las ovejas antes del entrenamiento, también ayudaba a recoger patatas. Montado en la bicicleta tuvo un accidente que casi le cuesta la vida en 2008, cuando fue arrollado por un taxi. Con una grave herida en la cabeza permaneció inconsciente durante tres días.

Con 15 años montaba la bicicleta que le regaló su padre para asistir a clases en el colegio ubicado en la localidad de Arcabuco, a 21 kilómetros de distancia. Amarraba su bicicleta a la de su hermana para ir más rápido cuando regresaban a casa.

Entró al Club Deportivo Ediciones Mar de Tunja y sus inicios como amateur fueron en 2009 en Boyacá es Para Vivir, una formación patrocinada por su departamento de origen destacando como escalador. En 2010 se hizo profesional con el equipo 4-72 Colombia en el que permaneció durante dos temporadas y con el que obtuvo el Tour del Porvenir 2010.

En 2012, fue contratado por Movistar, equipo español de categoría UCI ProTeam con el que consiguió la Vuelta a Murcia y una etapa del Critérium del Dauphiné. En 2013, logró vencer en la Vuelta al País Vasco, la Vuelta a Burgos y alcanzó el segundo puesto en el Tour de Francia donde ganó una etapa y la clasificación de la montaña. En 2014, resultó ganador del Giro de Italia, siendo el primer colombiano en

obtener el título, y el segundo, después de Lucho Herrera, en conquistar una de las tres Grandes Vueltas.

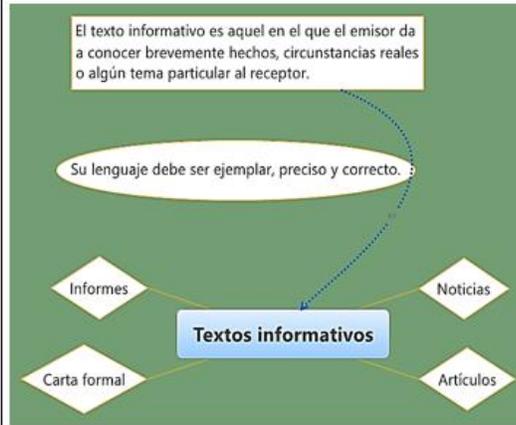
En 2016, ganó la Vuelta a Cataluña, el Tour de Romandía, la Ruta del Sur, subió al podio en el tercer lugar del Tour de Francia, y su segunda gran carrera, la Vuelta a España imponiéndose a Chris Froome.

Casado con Yeimi Paola Hernández, a la que conoció cuando esta tenía 14 años. Fueron padres de Mariana.

5. Señales informativas



6. Mapa conceptual



7. Imagen



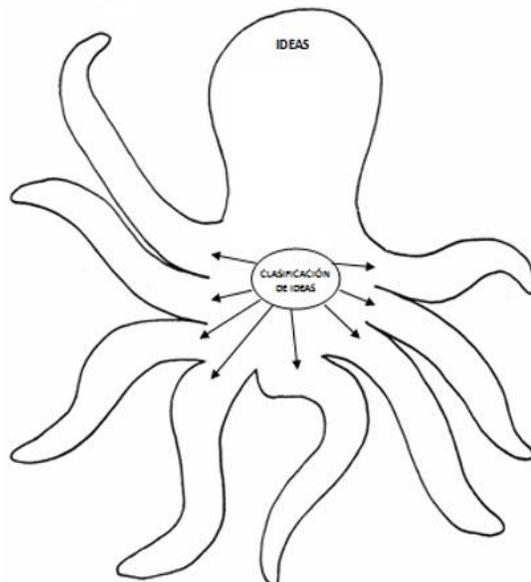
8. Afiche



NOMBRE: _____ CURSO: _____
FECHA: _____

Rutina de pensamiento EL PULPO

Escribe la idea que te quedó de lo trabajado en clase sobre el texto informativo. A continuación, en los brazos del pulpo, las ideas secundarias del mismo.



10.4 CICLO IV

Anexo 8. Planeación de clase y material de apoyo ciclo IV

UNIDAD DE COMPRENSIÓN				
COLEGIO SIERRA MORENA I.E.D				
Docente:	Asignatura:	Grado:	Periodo:	Tiempo de ejecución:
Francy Astrid Pulido Castro	Ciencias Naturales	quinto	I	50 minutos
PEI		MODELO PEDAGÓGICO		
Por una escuela viva, activa, planeada y proyectada al siglo XXI		En construcción. Actualmente pedagogía conceptual		
CONTEXTUALIZACIÓN DEL GRUPO	<p>Es un grupo de 35 estudiantes entre los 9 y 13 años, es un grupo activo, colaborador, sociable, alegre</p> <p>Les cuesta mantener el silencio durante el trabajo, producir escritos y exteriorizar sus pensamientos. Les gusta compartir en grupo, jugar, disfrutan de cuentos leídos y son colaboradores entre ellos. Es un grupo con varios estudiantes con dificultades convivenciales, y constantemente están en líos por el incumplimiento de normas.</p>			
HILO CONDUCTOR	Aportar a la construcción y al mejoramiento de su entorno.		TEMA:	Cuidado ambiental
TÓPICO GENERATIVO	¿Si la naturaleza sufre por nuestros actos, cómo podemos actuar?			
ESTÁNDARES (MEN)	<p>Eje de ciencia, tecnología y sociedad:</p> <ul style="list-style-type: none"> Diferencio objetos naturales de objetos creados por el ser humano. Identifico necesidades de cuidado de mi cuerpo y el de otras personas. 			
HABILIDADES A POTENCIAR	<p>Desarrollo de compromisos personales y sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> Escucho activamente a mis compañeros y compañeras y reconozco puntos de vista diferentes. Reconozco la importancia de animales, plantas, agua y suelo de mi entorno y propongo estrategias para cuidarlos. 			
Referentes disciplinares:	<p>Todas aquellas cosas que están en el medio ambiente y que el ser humano no ha creado o inventado, son objetos naturales. Ejemplos de éstos son; las plantas, los árboles, el agua, la tierra, las rocas, entre muchos otros. Estos objetos son vitales para la existencia del hombre y son la base de todas las creaciones del ser humano. Los objetos creados por el hombre son artificiales pues son hechos intencionalmente.</p> <p>El medio ambiente es el conjunto de componentes físicos, químicos, biológicos y sociales capaces de causar efectos directos o indirectos, en un plazo corto o largo, sobre los seres vivos y las actividades humanas. (Definición de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente en Estocolmo 1972).</p> <p>Se denomina contaminación ambiental a la presencia en el ambiente de cualquier agente (físico, químico o biológico) o bien de una combinación de varios agentes en lugares, formas y concentraciones tales que sean o puedan ser nocivos para la salud, la seguridad o para el bienestar de la población, o bien, que puedan ser perjudiciales para la vida vegetal o animal, o impidan el uso normal de las propiedades y lugares de recreación y goce de los mismos. La contaminación ambiental es también la incorporación a los cuerpos receptores de sustancias</p>			
	sólidas, líquidas o gaseosas, o mezclas de ellas, siempre que alteren desfavorablemente las condiciones naturales del mismo, o que puedan afectar la salud, la higiene o el bienestar del público.			

Actitudes personales y sociales:	Se pretende desarrollar la escucha, el respeto por la opinión del otro, el trabajo en equipo, asumir postura frente a una situación.		
Sesión N°: 1		Fecha de Sesión: Marzo 22 de 2019	
METAS DE COMPRENSIÓN			
CONOCIMIENTO Temas o habilidades		MÉTODO Como lo voy a enseñar desde el campo disciplinar	
1.1 Diferencio objetos naturales de objetos creados por el ser humano. 1.2 Identifico necesidades de cuidado de mi cuerpo y el de otras personas en relación con la contaminación ambiental.		2.1 El estudiante comprenderá que frente a sus actos es importante asumir una postura crítica en las realidades ambientales de su entorno. 2.2 El estudiante hará lectura de imágenes y las relacionará con lo que sucede en su entorno y el cuidado de la salud.	
PROPÓSITO Para que lo voy a enseñar		COMUNICACIÓN Cómo lo voy a transmitir	
3.1 El estudiante establecerá relación entre los objetos creados por el hombre y la contaminación ambiental en su comunidad. 3.2 El estudiante comprenderá por qué es importante el cuidado del entorno y la conciencia social.		4.1 El estudiante manifestará su punto de vista frente a una problemática ambiental del contexto 4.2 El estudiante propondrá soluciones para el cuidado del entorno cercano a su casa y colegio	
DESEMPEÑOS (estas serían las actividades para los momentos de la clase)			
EXPLORATORIOS	El docente a partir de una lectura relacionada con el cuidado del entorno, contextualiza sobre el tema, y se hace un compartir de sentimientos sobre la lectura enfocando hacia el cuidado del ambiente. Tiempo 10 minutos <i>¿Qué objetos naturales podemos encontrar en la historia? ¿Cuáles objetos son creados por el hombre? ¿Qué nos enseña la lectura? ¿qué puede suceder al cuerpo humano si esta expuesto constantemente a la contaminación? (Conocimiento y propósito)</i>	1.1 1.2 3.1	Informal: Retroalimentación de lo presentado. (Conocimiento)
	Cada estudiante, a partir de imágenes mostradas por la docente, hará la rutina de pensamiento Veo, pienso, me pregunto, Esta estrategia alienta a los estudiantes a hacer observaciones cuidadosas e interpretaciones meditadas. Ayuda a estimular la curiosidad y a establecer una base para la indagación (Método) Luego la socializa con sus compañeros en grupos de 4 personas. Tiempo 10 minutos	2.2 4.1	
	En el tablero habrán 7 papeles con una pregunta cada uno, un representante del grupo tomará una y luego tendrán 5 minutos para analizarla y proponer una respuesta: (Método, propósito y comunicación) Tiempo: 15 minutos		
DE INVESTIGACION GUIADA	<p>¿Si cuidar las creaciones de la naturaleza es un deber, qué podemos hacer con las personas que no hacen? ¿Por qué?</p> <p>La falta de cuidado por el medio ambiente puede traer muchas consecuencias, ¿Cómo puede incidir en mi cuerpo?</p> <p>La contaminación es un elemento que puede afectar la salud ¿Qué podemos hacer para mejorar el ambiente de nuestro entorno cercano?</p> <p>¿Cómo inciden los recicladores del sector y los vecinos en las dificultades ambientales del entorno? ¿Cómo podemos contribuir a la salud pública y el cuidado del cuerpo?</p> <p>¿Los objetos creados por la naturaleza afectan para la contaminación, qué papel juegan los objetos creados por el hombre?</p> <p>¿Qué soluciones se pueden proponer para el cuidado del entorno escolar y del barrio?</p> <p>Para continuar, se propone participar en un debate donde unos estudiantes estén a favor y otros en contra con respecto a algunos elementos presentes en el código de policía de acuerdo con el siguiente caso: (Método y comunicación) Tiempo: 15 minutos</p> <p>Usted y su familia son recicladores y en ocasiones trabajan en el barrio, pero la gente está muy insistente en el cuidado del sector y que se mantenga limpio. ¿Cómo asumirían los siguientes elementos que hacen parte del nuevo código de policía?</p> <p>Los siguientes comportamientos son contrarios a la habitabilidad, limpieza y recolección de residuos y escombros y por lo tanto no deben efectuarse y general multa:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sacar la basura en horarios no autorizados por la empresa prestadora del servicio o en sitio diferente al lugar de residencia o domicilio. 2. No usar los recipientes o demás elementos dispuestos para depositar la basura. 3. Arrojar residuos sólidos y escombros en sitios de uso público, no acordados ni autorizados por autoridad competente. 4. Esparcir, parcial o totalmente, en el espacio público o zonas comunes el contenido de las bolsas y recipientes para la basura, una vez colocados para su recolección. <p>Al finalizar cada grupo hará la evaluación de su trabajo en grupo</p>	1.2 3.1 3.2 4.1 4.2 2.1 4.1	<p>Informal: participación y aportes de cada grupo frente a la pregunta propuesta</p> <p>Informal: postura crítica que asumen frente a la situación propuesta</p> <p>Format: aclaración de conceptos</p> <p>Format: Rúbrica</p>
DE PRODUCCION FINAL	Cada estudiante escribirá en un papel su aprendizaje de la clase que queda para su vida y se pegará en un mural para ser compartido en el lugar donde se deposita la basura en los descansos para que los demás niños lo puedan ver. (Método y propósito) Tiempo: 5 minutos En otro momento, los estudiantes de quinto, por grupos, pasarán a un salón, invitando a los niños a cuidar el entorno tanto dentro como fuera del colegio. (Comunicación)	4.2	Informal: conceptualización de el aprendizaje que quedó apear su vida

ANTICIPACIONES:

Se espera que los estudiantes sean participativos, e implementará por primera vez la rutina de pensamiento: veo pienso me pregunto, espera que en esta ocasión sea más fácil explicitar los pensamientos.
 Las actividades se plantearon pensando en la realidad del entorno, pueden generar sensibilidad en algunos estudiantes, se espera que asuman posturas y propongan soluciones ante la problemática del sector.
 La rúbrica de evaluación pretende medir el trabajo en grupo, se espera comprensión de los estudiantes frente al valor de trabajo en equipo y que es un elemento que se está fortaleciendo en la clase.

EVIDENCIAS

Anexos: material proyectado para utilizar en la clase

RUTINA DE PENSAMIENTO VEO. PIENSO, ME PREGUNTO
CIENCIAS NATURALES GRADO 5°

Estudiante: _____
 Curso: _____ Fecha: _____

Actividad: observa las imágenes, de acuerdo con ello diligencia la tabla

VEO 	PIENSO 	ME PREGUNTO

CUENTO UNA LECCIÓN MUY VALIOSA

Autor: Silvia García
Valores: respeto por el medio ambiente, aprendizaje

Un día de primavera, la clase de Julio fue de excursión al parque de atracciones. A la hora de la comida, la profe les explicó que debía dejar todo bien recogido. Habían llevado bocatas y zumos en sus mochilas. Todos los niños se comportaron bien menos un grupo de tres que dejaron el papel de aluminio y los vasos de yogur tirados debajo de un banco de madera. En ese momento, apareció uno de los barrenderos del parque, cantando y bailando mientras trabajaba. Los niños que habían tirado la basura empezaron a gastarle bromas pesadas. Curiosamente, él no se molestó y siguió barriendo. Pensaba que permanecer sin enfadarse desconcertaría a los niños y les haría reflexionar acerca de su actitud. Lo que pasó es que, cuando esos niños quisieron subir después a una atracción de las mejores del parque, la profe no les dejó. Ellos pensaron que no había presenciado la escena con el barrendero, pero lo había visto todo. En vez de dejarles seguir disfrutando de la excursión con el resto de la clase, los puso a limpiar las papeleras con el barrendero. Después, les dijo que tendrían que ayudar al jardinero a regar las plantas. De este modo, aprenderían a valorar el trabajo de aquellos hombres. La importancia de que hubiese gente que se ocupara de mantener las calles y los parques limpios. No solo eso, sino también los colegios y los hospitales, las oficinas y las tiendas. La verdad es que los niños lo hicieron muy avergonzados y se sintieron muy mal por haberse reído de aquel hombre tan trabajador. Para que toda la clase aprendiese la lección, al día siguiente en el cole los niños tuvieron que explicar a sus compañeros lo que habían aprendido. Desde ese día, todos fueron mucho más cuidadosos. Algunos incluso dejaron de tirar las cáscaras de las pipas al suelo y se llevaban cucuruchos de papel para echarlas. Aprendieron que había restos de basura que nunca se llegarían a biodegradar en el medio ambiente. Pero que otros, como las mondas de las manzanas, si podían echarlos, por ejemplo, a los pies de los árboles porque se transformaban en abono. También aprendieron que si tiraban chicles al suelo luego un pajarillo los podría confundir con una miqa de pan y ahogarse.

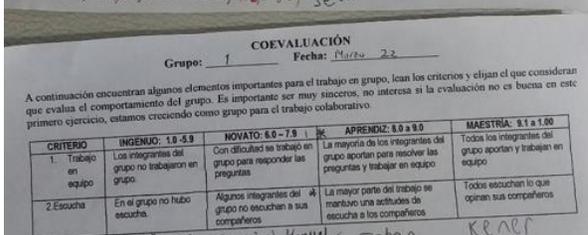
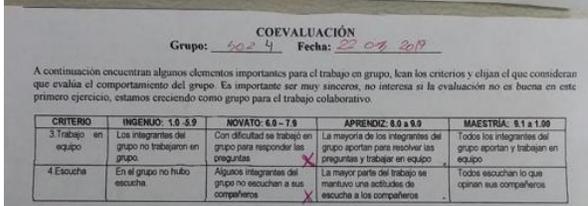
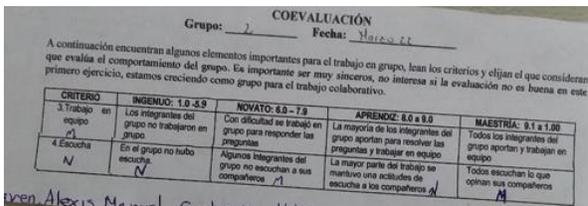
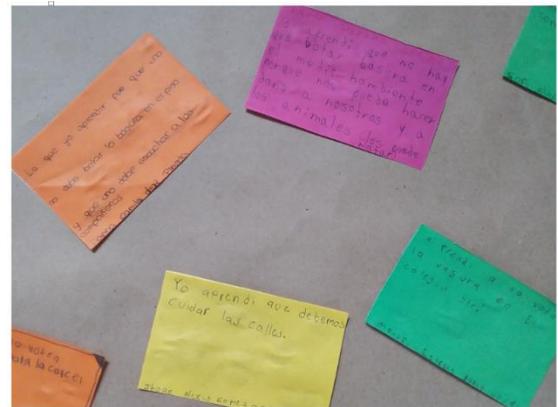
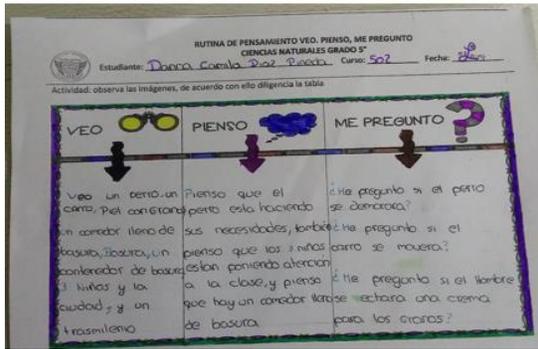
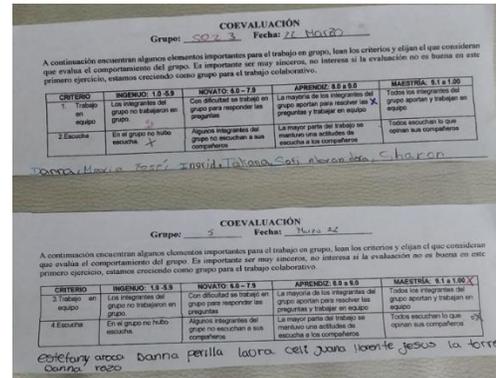
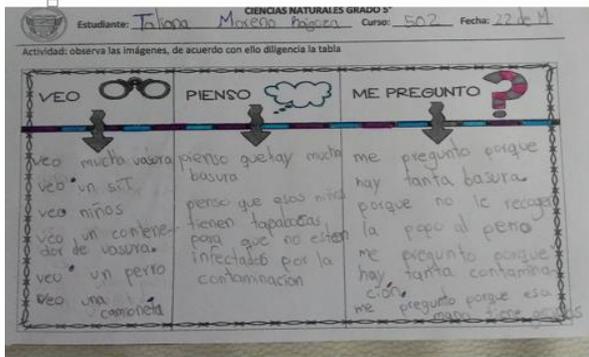


COEVALUACIÓN
 Grupo: _____ Fecha: _____

A continuación encuentran algunos elementos importantes para el trabajo en grupo, lean los criterios y elijan el que consideran que evalúa el comportamiento del grupo. Es importante ser muy sinceros, no interesa si la evaluación no es buena en este primero ejercicio, estamos creciendo como grupo para el trabajo colaborativo.

CRITERIO	INGENUO: 1.0 - 5.9	NOVATO: 6.0 - 7.9	APRENDIZ: 8.0 a 9.0	MAESTRÍA: 9.1 a 1.00
1. Trabajo en equipo	Los integrantes del grupo no trabajaron en grupo.	Con dificultad se trabajó en grupo para responder las preguntas	La mayoría de los integrantes del grupo aportan para resolver las preguntas y trabajar en equipo	Todos los integrantes del grupo aportan y trabajan en equipo
2. Escucha	En el grupo no hubo escucha.	Algunos integrantes del grupo no escuchan a sus compañeros	La mayor parte del trabajo se mantuvo una actitudes de escucha a los compañeros	Todos escuchan lo que opinan sus compañeros

Anexo 9. Insumos de análisis ciclo IV.



10.5 CICLO V

Anexo 10. Planeación de clase ciclo V

UNIDAD DE COMPRENSIÓN				
COLEGIO SIERRA MORENA I.E.D				
Docente:	Asignatura:	Grado:	Periodo:	Tiempo de ejecución:
Francy Astrid Pulido Castro	Castellano	quinto	III	50 minutos
PEI		MODELO PEDAGÓGICO		
Por una escuela viva, activa, planeada y proyectada al siglo XXI		En construcción. Actualmente pedagogía conceptual		
CONTEXUALIZACIÓN DEL GRUPO	Es un grupo de 35 estudiantes entre los 9 y 13 años, es un grupo activo, colaborador, sociable, alegre Les cuesta mantener el silencio durante el trabajo, producir escritos y exteriorizar sus pensamientos. Les gusta compartir en grupo, jugar, disfrutan de cuentos leídos y son colaboradores entre ellos. Es un grupo con varios estudiantes con dificultades convivenciales, y constantemente están en los por el incumplimiento de normas.			
HILO CONDUCTOR	Quando me comunico me relaciono con otros	TEMA:	Comprensión textual	
TÓPICO GENERATIVO	¿Es la situación del país un asunto de grandes y chicos?			
ESTÁNDARES (MEN)	Eje producción textual: Elabora un plan para la exposición de mis ideas.			
HABILIDADES A POTENCIAR	Se pretende desarrollar la escucha, el respeto por la opinión del otro, el trabajo en equipo, asumir postura frente a una situación. • ANALIZAR DIFERENTES PERSPECTIVAS			
Referentes disciplinares:				
Actitudes personales y sociales:	Desarrollo de compromisos personales y sociales • Observo los textos audiovisuales y los relaciono con la realidad nacional. • Reconozco la importancia de asumir conciencia frente a lo que sucede en nuestro país. Desarrollo de la escucha y expresión verbal para fortalecer la función comunicativa del lenguaje			
Sesión N°: 1		Fecha de Sesión: Agosto de 2019		
METAS DE COMPRENSIÓN				
CONOCIMIENTO Temas o habilidades		MÉTODO Como lo voy a enseñar desde el campo disciplinar		
1.1 El estudiante comprende que la extracción minera en zonas protegidas genera consecuencias ambientales para el país.		2.1 El estudiante comprenderá que puede asumir posiciones frente a situaciones de su contexto		
PROPÓSITO Para que lo voy a enseñar		COMUNICACIÓN Cómo lo voy a transmitir		
3.1 El estudiante comprenderá que es posible construir saberes con otros, en la exploración de aspectos positivos y negativos de una situación para tomar posición respecto a ella.		4.1 El estudiante manifestará su punto de vista frente a una problemática ambiental del contexto a partir de la escucha y el diálogo con sus pares construyendo saberes con otros		

1 | Página

DESEMPEÑOS	METAS DE COMPRENSIÓN	VALORACIÓN CONTINUA	SUGERENCIAS	AJUSTES
EXPLORATORIOS Se inicia leyendo una noticia sobre el páramo de Santurbán y se pregunta a los estudiantes: ¿Qué conocen sobre el tema? ¿Qué piensan de la noticia? ¿Qué podrían hacer?	1.1	Informal: Retroalimentación de lo presentado. (Conocimiento) Formal: aclaración de conceptos	En general sugieren hacer menos actividades. La docente María Yaned sugiere trabajar un texto distinto al escrito, además, considera que están planteadas dos rutinas de pensamiento y para el tema considera que es más potente la segunda	Se inicia proyectando videos cortos acerca de Qué es un páramo, el cuidado ambiental, qué es la minería, qué es la minería ilegal https://www.youtube.com/watch?v=S6waiqI53zA https://www.youtube.com/watch?v=eFvcbFXshsA&t=170s https://www.youtube.com/watch?v=CHYm1Llq4H4 https://www.youtube.com/watch?v=Jnkzqxhsk&t=11s La docente a partir de los videos observados, realiza una puesta en común para identificar qué conocen los niños sobre la situación del páramo de Santurbán.
DE INVESTIGACIÓN GUIADA La rutina los puntos de la brújula, fortalece el proceso de toma de decisiones, permite explorar aspectos positivos y negativos de una situación. El propósito es identificar elementos relevantes de una situación que en el momento está siendo problema para el grupo de estudiantes, en ella se pregunta a los grupos: • Entusiasmos: qué les llama la atención • Obstáculos o preocupaciones: qué les preocupa • Necesidades: qué necesitan saber y sobre qué debo recoger información. • Posiciones, pasos o sugerencias: que sugieren para actuar Para permitir tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas, y descubrir reacciones personales, en grupos de tres estudiantes colocarán sus puntos de vista en la pared en papeles dispuestos para ello, luego leerán lo escrito por sus compañeros y comentarán lo que les llamó la atención. Tiempo: 15 minutos	2.1 3.1	Informal: participación y aportes de cada grupo frente a la rutina propuesta Informal: postura que asumen frente a la situación propuesta	En la actividad de investigación guiada es importante hacer la pregunta de forma más comprensible para los estudiantes. (Qué necesito saber y sobre qué debo recoger información). Con respecto a la forma como están organizadas las actividades puede ofrecer dinamismo reduciendo la cantidad de preguntas, identificando la intencionalidad de cada una.	Los estudiantes resolverán la rutina de pensamiento, atendiendo a los siguientes elementos: • Entusiasmos: qué les llama la atención del tema • Obstáculos o preocupaciones: qué les preocupa sobre el tema • Necesidades: qué necesitan saber y sobre qué debo recoger información para ampliar el conocimiento o proponer soluciones. • Posiciones, pasos o sugerencias: que sugieren para actuar. Qué pueden hacer para aportar a las situaciones del entorno.
DE PRODUCCIÓN FINAL Se discutirá en torno a las preguntas: ¿Desde el colegio qué podemos hacer?, ¿Los niños cómo podemos aportar? Y escribirán el aporte del grupo en un papel que tiene el mapa del país.	4.1	Formal: Escrito de su postura frente al tema en un párrafo. Formal: rúbrica	Para el proyecto de síntesis sería más llamativo si por grupos expresarán su aporte en una cartelera, de tal forma que luego pudieran colocarla en un lugar visible del colegio.	Luego de discutir en las triadas, construirán un párrafo de opinión donde asuman una posición frente a lo que pasa en el país con la minería ilegal, para comunicar los pensamientos. Posterior harán coevaluación de la rúbrica de trabajo en clase.

	Dicha discusión se orienta a la importancia de la ética en nuestros comportamientos y la conciencia social y ambiental				
	Se hace una coevaluación del trabajo en grupo.				
ANTICIPACIONES:					
Se espera que los estudiantes sean participativos, muestren sensibilidad a problemáticas sociales y generen conciencia social frente a realidades nacionales. La rúbrica de evaluación pretende medir el trabajo en grupo, se espera comprensión de los estudiantes frente al valor de trabajo en equipo y que es un elemento que se está fortaleciendo en la clase.					
EVIDENCIAS					
Servirán como insumos de análisis para saber que los estudiantes comprendieron, lo escrito en la rutina de pensamiento los puntos de la brújula y el aporte de cada grupo en la construcción del párrafo de opinión.					

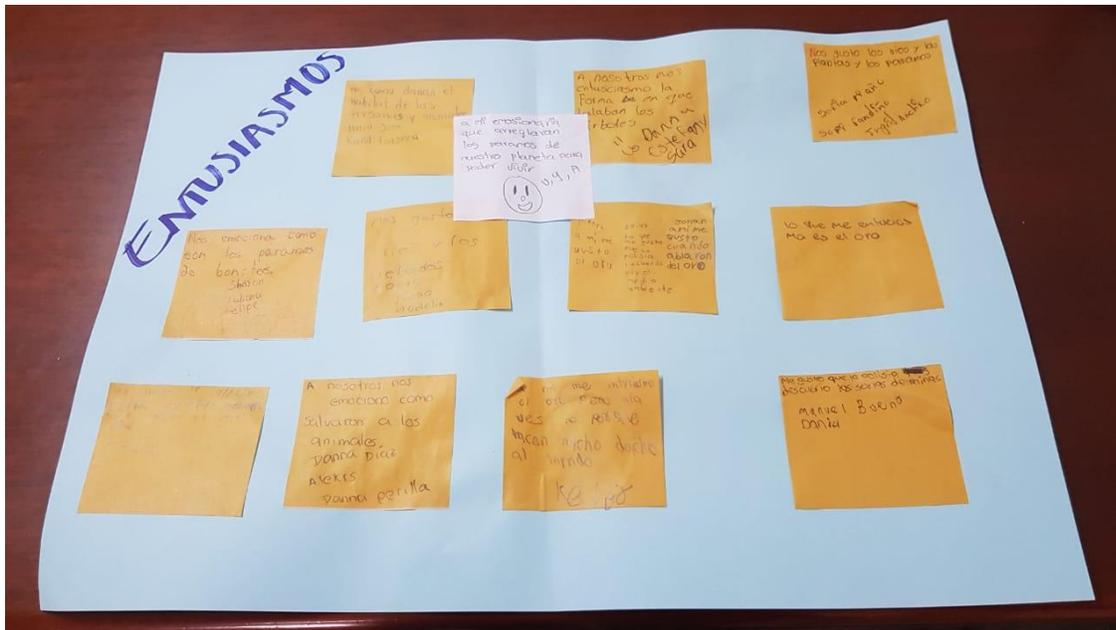
COEVALUACIÓN

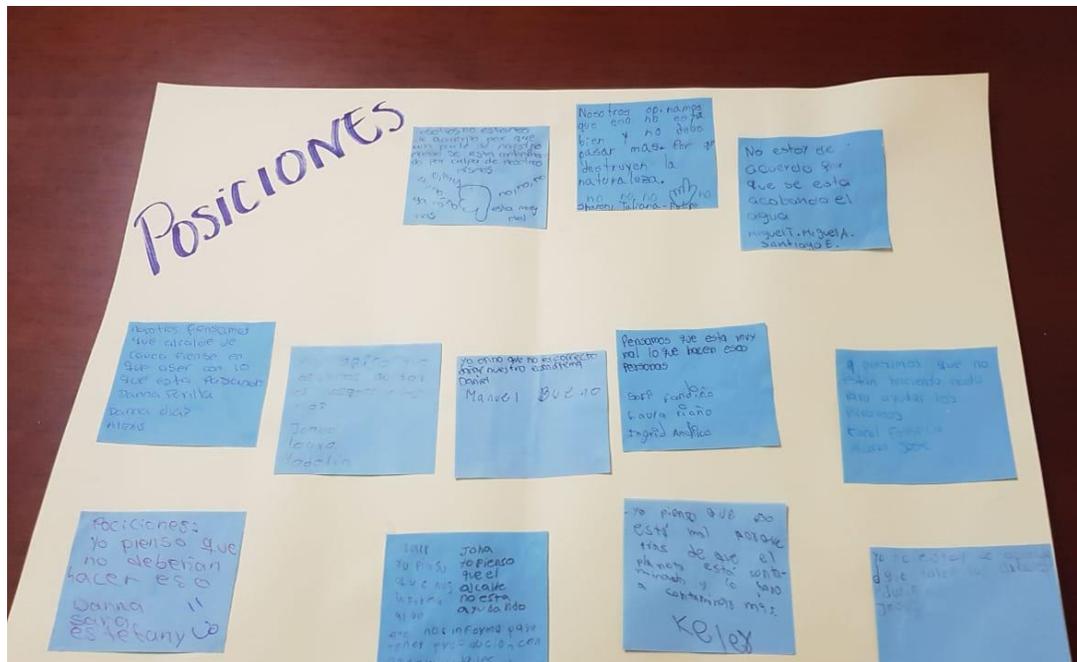
Grupo: _____ Fecha: _____

A continuación encuentran algunos elementos importantes para el trabajo en grupo, lean los criterios y elijan el que consideran que evalúa el comportamiento del grupo. Es importante ser muy sinceros, no interesa si la evaluación no es buena en este primero ejercicio, estamos creciendo como grupo para el trabajo colaborativo.

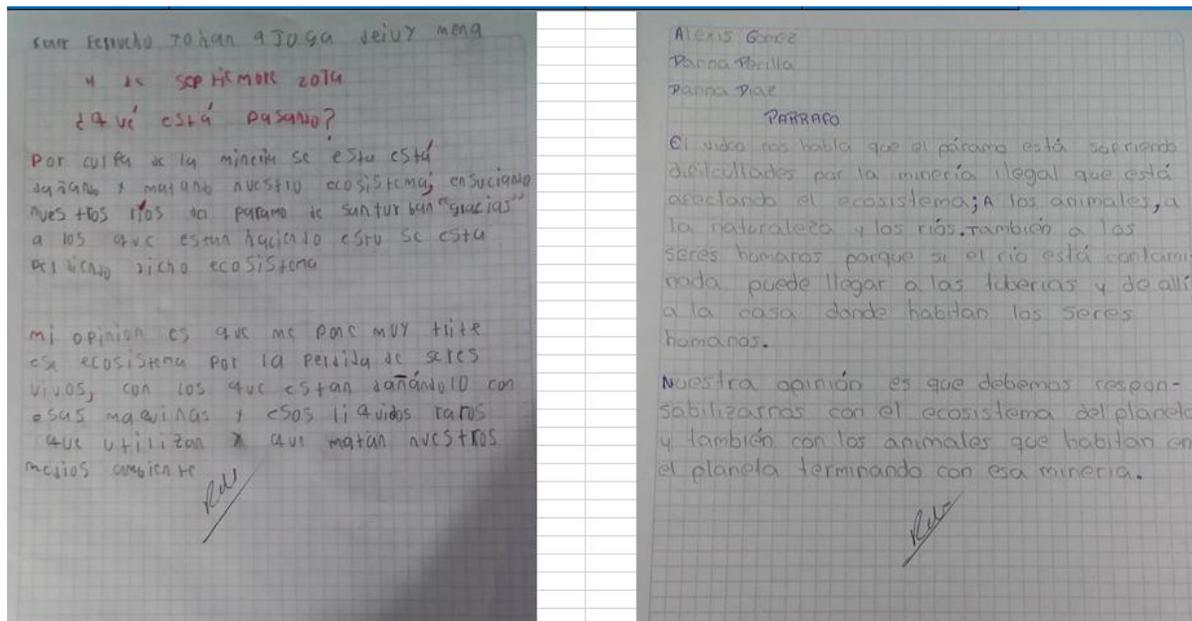
CRITERIO	MÍNIMO: 1.0 -5.9	BAJO: 6.0 – 7.9	INTERMEDIO: 8.0 a 9.0	AVANZADO: 9.1 a 1.00
1.Trabajo en equipo	Los integrantes del grupo no trabajaron en grupo.	Con dificultad se trabajó en grupo para responder las preguntas	La mayoría de los integrantes del grupo aportan para resolver las preguntas y trabajar en equipo	Todos los integrantes del grupo aportan y trabajan en equipo
2.Escucha	En el grupo no hubo escucha.	Algunos integrantes del grupo no escuchan a sus compañeros	La mayor parte del trabajo se mantuvo una actitudes de escucha a los compañeros	Todos escuchan lo que opinan sus compañeros

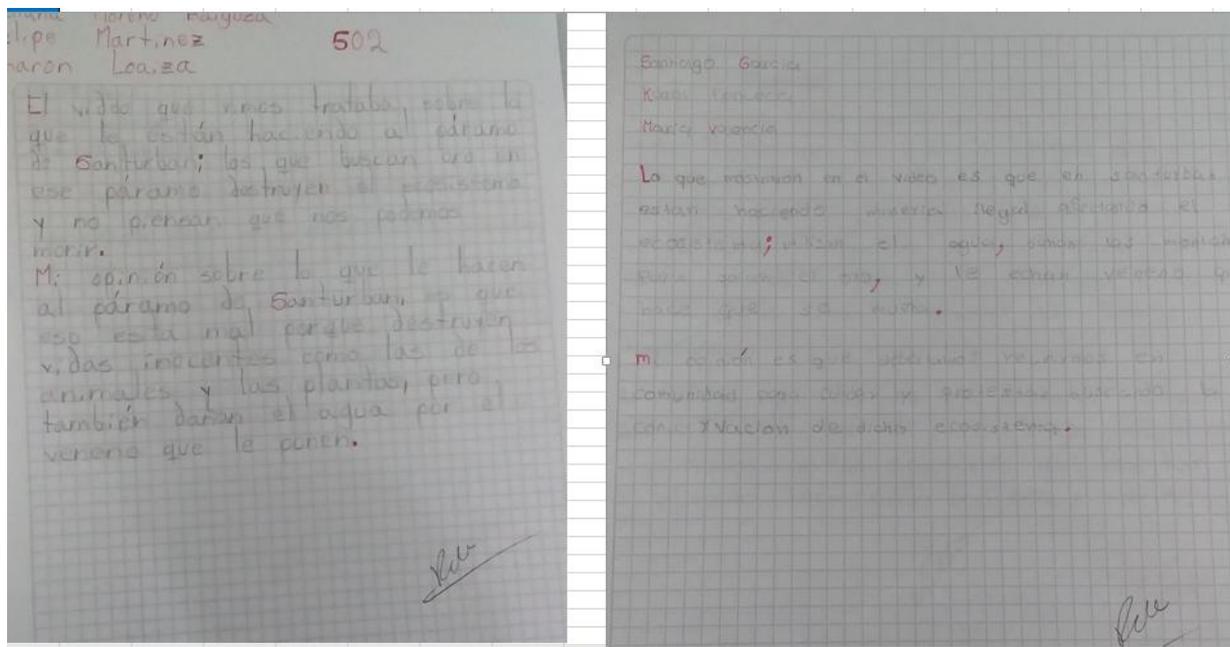
Anexo 11. Insumo rutina los puntos de vista





Anexo 12. Producción textual que argumenta su postura frente a la problemática del páramo de Santurban





10.6 CICLO VI

Anexo 13. Planeación clase ciclo VI

UNIDAD DE COMPRENSIÓN				
COLEGIO SIERRA MORENA I.E.D				
Docente:	Asignatura:	Grado:	Periodo:	Tiempo de ejecución:
Francy Astrid Pulido Castro	Matemáticas	quinto	IV	50 minutos
PEI		MODELO PEDAGÓGICO		
Por una escuela viva, activa, planeada y proyectada al siglo XXI		En construcción. Actualmente pedagogía conceptual		
CONTEXUALIZACIÓN DEL GRUPO	<p>Es un grupo de 35 estudiantes entre los 9 y 13 años, es un grupo activo, colaborador, sociable, alegre. Les cuesta mantener el silencio durante el trabajo, producir escritos y exteriorizar sus pensamientos. Les gusta compartir en grupo, jugar, disfrutan de cuentos leídos y son colaboradores entre ellos. Es un grupo con varios estudiantes con dificultades convivenciales, y constantemente están en líos por el incumplimiento de normas.</p>			
HILO CONDUCTOR	Las matemáticas, un elemento del mundo real.			
TÓPICO GENERATIVO	¿Qué elementos del entorno me permiten representar los datos estadísticos para acercar las matemáticas al mundo real?			
ESTÁNDARES (MEN)	<p>Pensamiento aleatorio y sistemas de datos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Represento datos usando tablas y gráficas (pictogramas, gráficas de barras, diagramas de líneas, diagramas circulares). -Comparo diferentes representaciones del mismo conjunto de datos. <p>DBA 17. Lee e interpreta gráficas de línea. Comprende que en ciertas situaciones una gráfica de puntos puede completarse para obtener una gráfica de línea.</p>			
HABILIDADES A POTENCIAR	<ul style="list-style-type: none"> CLASIFICACIÓN: Agrupar objetos en categorías en base a sus atributos. 			
Referentes disciplinares:	Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan R., y Kallick, B. (2008). Pensar de manera independiente y escuchar a los demás con comprensión, empatía y respeto son actividades mentales que es importante practicar.			
Actitudes personales y sociales:	<ul style="list-style-type: none"> Escucho atentamente a mis compañeros para construir concommitamiento en el trabajo colaborativo 			
Sesión N°: 1		Fecha de Sesión: Septiembre 11 de 2019		
METAS DE COMPRENSIÓN				
CONOCIMIENTO Temas o habilidades		MÉTODO Como lo voy a enseñar desde el campo disciplinar		
1. El estudiante comprenderá que la clasificación permite agrupar objetos en categorías en base a sus atributos.		2.1 El estudiante comprenderá que puede observar datos dados y proponer distintas formas de clasificarlos para analizarlos		

PROPÓSITO Para que lo voy a enseñar		COMUNICACIÓN Cómo lo voy a transmitir			
3.1 El estudiante comprenderá la relación que existe entre los datos obtenidos y la representación de los mismos objetos a través de distintos gráficos		4.1 El estudiante clasificará la información del desempeño académico de tercer periodo de su curso y propone a sus compañeros una acción para la mejora			
DESEMPEÑOS	METAS DE COMPRENSIÓN	VALORACIÓN CONTINUA	SUGERENCIAS	AJUSTES	
EXPLORATORIOS Se presenta a los estudiantes el consolidado del desempeño académico del tercer periodo donde se presenta el número de asignaturas en cada nivel de desempeño Rutina de pensamiento: veo, pienso me pregunto. Los estudiantes observan la información y desarrollan la rutina de pensamiento para identificar elementos generales respecto a la información que se presenta, posterior se socializa lo que piensan los estudiantes.	2.1	Formal, retroalimentación de la rutina		Inclui la exploración de saberes previos, antes de aplicar la rutina.	
DE INVESTIGACION GUIADA Clasificar la información: Los estudiantes luego de reconocer la información brindada y en una puesta en común, por triadas, discuten y establecen los criterios de clasificación que consideran pertinentes para el trabajo a desarrollar y los escriben en el cuaderno. Posterior hacen un bosquejo de cómo se representaría la información en un diagrama de barras.	1.1 2.1 3.1	Formal: observar los criterios de clasificación que establecen	Para este desempeño podría utilizar la rutina de pensamiento veo, pienso, me pregunto, la sección de veo... le podría ofrecer a los estudiantes detalles para establecer un esquema de clasificación	No se ajustó según la sugerencia del par, pues el propósito del desempeño es hacer clasificación en diagramas, y considero que la rutina no ofrece los elementos para ello.	
DE PRODUCCION FINAL Proponer un plan de acción. La docente plantea a cada grupo que luego de representar la información y hacer un análisis de la misma, trabajen con su compañero en proponer posibles acciones que puedan implementar en el grupo a partir de la información obtenida para mejorar el desempeño individual y grupal.	4.1	Informal, discusión de los hallazgos	Es probable que los estudiantes observen que son muchas variables para representar en una gráfica, lo que necesita de una modelación por parte de la maestra. Teniendo en cuenta que este proceso permite comprender mejor lo que se quiere comprender. Tal vez podría disminuir la cantidad de asignaturas para representar en la gráfica.	La modelación se realizó al hacerla exploración de saberes previos,	

ANTICIPACIONES:

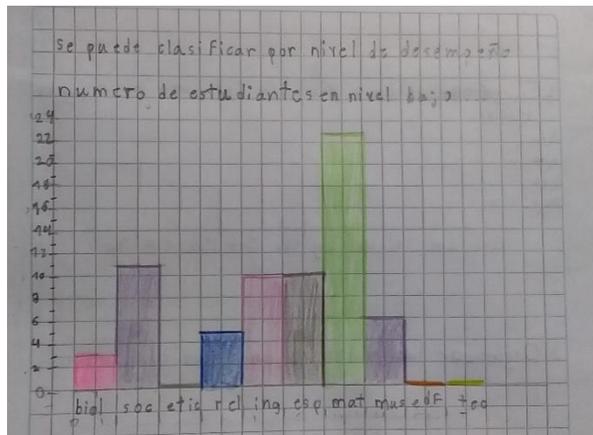
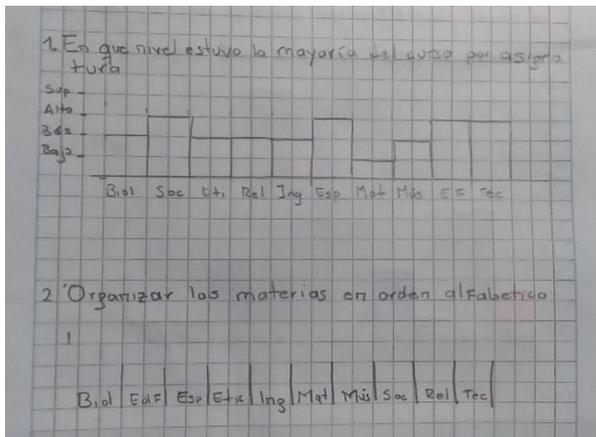
Se espera que los estudiantes sean participativos, muestren sensibilidad a problemáticas sociales y generen conciencia social frente a realidades nacionales. La rúbrica de evaluación pretende medir el trabajo en grupo, se espera comprensión de los estudiantes frente al valor de trabajo en equipo y que es un elemento que se está fortaleciendo en la clase.

EVIDENCIAS

Servirán como insumos de análisis para saber que los estudiantes comprendieron, lo escrito en la rutina de pensamiento veo, pienso, me pregunto, las gráficas construidas a partir de lo socializado en la puesta en común y el aporte de cada grupo en las posibles acciones de mejora.

TERCER PERIODO		BIOLOGIA	F	C. SOCIALES	F	ETICA	F	RELIGION	F	INGLES	F	ESPAÑOL	F	NOTA DE AREA	MATEM.	F	MUSICA	F	ED. FISICA	F	TECN	F	Con y	Acom flia
ESTADÍSTICAS POR AREAS Y ASIGNATURAS	# DE ESTUDIANTES EN BAJO	3		11		0		5		10		10		12	23		6		0		0		2	8
	# DE ESTUDIANTES EN BASICO	20		8		17		17		11		11		11	6		15		5		0		11	12
	# DE ESTUDIANTES EN ALTO	10		14		16		11		5		12		10	4		11		27		32		20	13
	# DE ESTUDIANTES EN SUPERIOR	0		0		0		0		6		0		0	0		1		0		0		0	0

Anexo 14. Insumos de análisis ciclo VI



Se puede clasificar de mayor a menor en cada asignatura.

Biología	Basico 20	Alto 10	Bajo 3	Superior 0
Sociales	Alto 14	Bajo 11	Bas 8	SUP 0
ética	Bas 17	Alto 16	Bajo 0	SUP 0
Religion	Bas 17	Alto 11	Bas 5	SUP 0
Ing	Bas 11	Bajo 10	Alto 5	SUP 6
Es.P	Alto 12	Bas 11	Bajo 10	SUP 0
Mat	Bajo 23	Bas 6	Alto 4	SUP 0
Musica	Bajo 15	Alto 14	Bajo 6	SUP 7
Ed.F	Alto 27	Bas 5	Bajo 0	SUP 0
Tec	Alto 32	Bas 0	Bajo 0	SUP 0

RUTINA DE PENSAMIENTO VEO, PIENSO, ME PREGUNTO

Estudiante: Karl Fonseca y Santiago Garcia Curso: 502 Fecha: 11-09-2019

Actividad: observa las imágenes, de acuerdo con ciclo diligencia la tabla

VEO 	PIENSO 	ME PREGUNTO 
Nosotros vemos que estamos en basico por que muchos perdian materias	Pensamos que todo el grupo se espere para llegar a sus metas	me pregunto por que perdemos las mismas materias todos los periodos

RUTINA DE PENSAMIENTO VEO, PIENSO, ME PREGUNTO

Estudiante: Daana Diaz, Tatiana Horeco Curso: _____ Fecha: _____

Actividad: observa las imágenes, de acuerdo con ciclo diligencia la tabla

VEO 	PIENSO 	ME PREGUNTO 
Vemos las notas de los estudiantes del grupo 502 del tercer periodo	Pensamos que deberiamos los estudiar antes, mejorar en la materia perdida	Nos preguntamos porque tanto estudiar, tambien no preguntamos porque hay pocas personas en superior

RUTINA DE PENSAMIENTO VEO, PIENSO, ME PREGUNTO

Estudiante: _____ Curso: _____ Fecha: _____

Actividad: observa las imágenes, de acuerdo con ciclo diligencia la tabla

VEO 	PIENSO 	ME PREGUNTO 
nosotros vemos algunos numeros y letras y cuadrillos	PENSAMOS que está bien que lo investiguemos de la MANERA correcta	Nos preguntamos por que hay muchos niños que están mal en matemática

RUTINA DE PENSAMIENTO VEO, PIENSO, ME PREGUNTO

Estudiante: Sofy Padino, Sara Barbosa Curso: 502 Fecha: 11-09-2019

Actividad: observa las imágenes, de acuerdo con ciclo diligencia la tabla

VEO 	PIENSO 	ME PREGUNTO 
Vemos que hay niños que han perdido muchas materias	Pensamos que deberiamos esforzarnos mas con las materias que hemos perdido	NOS preguntamos como podemos ayudar a los que van perdiendo una o mas asignaturas

RUTINA DE PENSAMIENTO VEO, PIENSO, ME PREGUNTO

Estudiante: Yesil y Valerin Curso: 502 Fecha: 11-09-2019

Actividad: observa las imágenes, de acuerdo con ciclo diligencia la tabla

VEO 	PIENSO 	ME PREGUNTO 
Yo veo nubes, letras, cuadros. También veo los rendimientos de nuestro curso.	Pensamos que pocos estudiantes de nuestro curso se refuerzan en estas materias.	Nosotros nos preguntamos por que pocos estudiantes están en superior.

Proponemos que: que les den más tiempo a los que no entiendan y poner más atención a las clases también que sean más responsables con los tareas

Nosotros proponemos que para matemáticas de que los papas nos ayuden a reforzar en la casa haciendo ejercicios matemáticos y para español también hacer refuerzo en casa o hay algunos niños que están en una fundación llamada redes y hay también hacen refuerzo y así o

Sara Barbosa y Sofi Fandiño

proponemos que cada grupo de estudiantes tengan una clase con el grupo para mejorar sus clases o también se puede con el apoyo de los familiares o de los profesores

Nosotros proponemos dales unas clases privadas para que estudien más también que le pidan el favor a los padres de familia que les ayuden a estudiar.

PROPONEMOS
nosotras proponemos que nos den clases de matemáticas en el descanso por ejemplo cuando al profesor le quede tiempo nos puede reforzar un poco, y también clases de inglés.

Yeril Valentina
y
Valerin Flores

10.7 CICLO VII

Anexo 15. Planeación de clase ciclo VII

UNIDAD DE COMPRENSION				
COLEGIO SIERRA MORENA I.E.D				
Docente:	Asignatura:	Grado:	Periodo:	Tiempo de ejecución:
Francy Astrid Pulido Castro	Sociales	quinto	IV	90 minutos
PEI		MODELO PEDAGOGICO		
Por una escuela viva, activa, planeada y proyectada al siglo XXI		En construcción. Actualmente pedagogía conceptual		
CONTEXTUALIZACION DEL GRUPO	Es un grupo de 35 estudiantes entre los 9 y 13 años, es un grupo activo, colaborador, sociable, alegre. Les cuesta mantener el silencio durante el trabajo, producir escritos y exteriorizar sus pensamientos. Les gusta compartir en grupo, jugar, disfrutan de cuentos leídos y son colaboradores entre ellos. Es un grupo con varios estudiantes con dificultades convivenciales, y constantemente están en líos por el incumplimiento de normas.			
HILO CONDUCTOR	La historia, un camino hacia la actualidad	TEMA:	formación de los partidos políticos en Colombia durante el siglo XIX.	
TOPICO GENERATIVO	¿Cuáles son los hechos históricos que tuvieron lugar en Colombia durante el siglo XIX y tienen influencia en el desarrollo de la vida actual del país?			
ESTANDARES (MEN)	Desarrollo compromisos personales y sociales: Reconozco y respeto diferentes puntos de vista acerca de un fenómeno social. 5. Analiza el origen y consolidación de Colombia como república y sus cambios políticos, económicos y sociales: Relaciona la aparición de los partidos políticos en Colombia con las luchas ideológicas que se dieron a lo largo del siglo XIX.			
HABILIDADES A POTENCIAR	<ul style="list-style-type: none"> COMPARACIÓN: identificación y articulación de semejanzas y diferencias entre cosas. 			
Referentes disciplinares:				
Actitudes personales y sociales:	<ul style="list-style-type: none"> Escuchar a los demás con comprensión, empatía y respeto para construir concommitamiento en el trabajo colaborativo 			
Sesión N°: 1		Fecha de Sesión: Septiembre 19 de 2019		
METAS DE COMPRENSION				
CONOCIMIENTO Temas o habilidades		METODO Como lo voy a enseñar desde el campo disciplinar		
1. El estudiante comprenderá que la formación de los partidos políticos en Colombia durante el siglo XIX, tienen influencia en el desarrollo de la vida actual del país.		2.1 El estudiante comprenderá algunas incidencias de la situación política actual del país a partir de la comparación de las posturas ideológicas de cada uno.		

PROPOSITO Para que lo voy a enseñar		COMUNICACION Cómo lo voy a transmitir								
3.1 El estudiante comprenderá que las luchas ideológicas surgen de la aparición de los partidos políticos en Colombia		4.1 El estudiante comparará las características del partido liberal y conservador y manifestará su visión al respecto.								
DESEMPEÑOS		METAS DE COMPRENSION	VALORACION CONTINUA	SUGERENCIAS	AJUSTES					
EXPLORATORIOS	Se presenta a los estudiantes las imágenes de Simón Bolívar y Francisco de Paula Santander y se pregunta que saben de ellos o si conocen de lo que representan para el país y de donde surgen. Luego a partir de las imágenes del logo del partido liberal y del partido conservador, se solicita que en una lluvia de ideas comenten lo que le representan esas dos imágenes. Tiempo: 15 minutos	1.1	Formal, retroalimentación de la rutina							
	<p>Comparar la información:</p> <p>La docente presenta el video del origen de los partidos políticos en Colombia https://www.youtube.com/watch?time_continue=36&v=Fv_Y510YN4 Y hace una presentación general del tema.</p> <p>Por triadas se entrega información sobre la ideología de los partidos políticos liberal y conservador y se solicita que los clasifiquen en el siguiente esquema</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 50%;"></td> <td style="width: 50%;"></td> </tr> <tr> <td>FORTALEZAS</td> <td>FORTALEZAS</td> </tr> <tr> <td>DESACUERDOS</td> <td>DESACUERDOS</td> </tr> </table> <p>El Propósito de la actividad es que los estudiantes además de clasificar, comparen e interpreten los</p>			FORTALEZAS	FORTALEZAS	DESACUERDOS	DESACUERDOS	2.1 3.1	Formal: observar los criterios de comparación que establecen	<p>La presentación general de la docente puede ser más interesante para los estudiantes si está orientada a partir de preguntas reflexivas. Ejemplo. ¿por qué es importante el respeto por las diferencias de pensamiento? ¿qué ocurrió en Colombia que originó la aparición de partidos políticos?</p> <p>¿Qué ideologías persiguen o persiguió cada uno de estos partidos? y ¿Por qué?, -Para el esquema en lugar de utilizar el término 'fortalezas', podría utilizar el término</p>
FORTALEZAS	FORTALEZAS									
DESACUERDOS	DESACUERDOS									

2 | Página

	postulados de cada uno. Se utiliza el diccionario con apoyo para identificar términos desconocidos				"características" pues el término fortalezas puede ser interpretada desde lo que cada estudiante pueda entender por fortaleza, mientras que la palabra características podría dar lugar a describir de forma objetiva y comparar éstas dos ideologías.
	Se reúnen dos triadas, socializan el trabajo y comentan lo que más les llamó la atención, y lo socializan				
	Tiempo: 30 minutos				
DE PRODUCCION FINAL	Cada triada luego de presentar la clasificación realizada, escribe su aprendizaje de la actividad. Como tarea deben consultar 3 aspectos de la ideología actual de esos partidos políticos para socializarlos en la siguiente clase. Si tienen cercanía con los abuelos, preguntarle cómo eran los liberales y los conservadores de su época y socializarlo a sus compañeros. De ser posible se invita un abuelito que nos cuente sobre el tema. Tiempo: 10 minutos	4.1	Formal: Rúbrica		
ANTICIPACIONES:					
Se espera que los estudiantes sean participativos, relacionen los logos con las campañas electorales.					
EVIDENCIAS					
Servirán como insumos de análisis para saber que los estudiantes comprendieron, lo escrito en la rutina antes pensaba-ahora pienso, el esquema para comparar la ideología de los partidos liberal y conservador en el siglo XX					

Origen de los partidos políticos

Estos dos partidos políticos (Liberales y Conservadores), tienen origen desde el periodo de la independencia, ya que después de ésta, las naciones Hispanoamericanas empezaron a configurar sus gobiernos, con ideas de revoluciones o Independencias extranjeras, y establecieron estos modelos políticos: **MODELO CENTRALISTA:** Quería establecer un gobierno central, que fuera fuerte, que tuviera la capacidad para decidir e imponer la forma de gobierno en todos los campos, para todo el territorio nacional. No seguían modelos extranjeros.

MODELO FEDERALISTA: Defendía la autonomía de un gobierno por cada región, del territorio nacional, es decir que aunque una región hiciera parte del mismo país, constituía un estado independiente. Se asemejaba al de los Estados Unidos.

Formación

La creación y formación de los partidos políticos fue desde el año 1848 - 1849, y ésta fue una de las características principales de la formación de nuevos estados nacionales. Estos dos partidos políticos fueron: Liberales y Conservadores.



Esta formación también se dio por: **Bolivaristas y Santanderistas:** Eran los liberales (**Santanderistas**), los Conservadores (Bolivaristas), esta división de partidos se dio por el **Santanderismo** en 1830. **Moderados:** (eran centralistas, deseaban conservar el orden y las costumbres, se resistían a abolir la esclavitud, y querían anexar nuevos territorios); **Radicales** (Eran federalistas, deseaban abolir el orden colonial, apoyaban la abolición de la esclavitud y consideraban que el territorio del país debía ser solo de la aristocracia. Comerciantes (Liberales), y Terratenientes (Conservadores), Aristocráticos (Conservadores), y Provincianos (Liberales).

Liberales

Surgió del Federalismo, de las clases trabajadoras, fundado en 1848, cuando Ezequiel Rojas publicó "La Razón de Mi Voto" (considerado el primer programa político de dicho movimiento). Se basó en las ideas de Francisco de Paula Santander. Se han identificado con el color rojo. Se basaron en las ideas de la ilustración, la Revolución Francesa y del Parlamentarismo Inglés. Eran **Santanderistas**, Radicales, Comerciantes, y provincianos.



- Su ideología política:
- Separación de la iglesia y el Estado.
 - Libertad de cultos.
 - Imparcialidad de la ley y la justicia.
 - Libertad de pensamiento.

- Libertad de prensa.
- Descentralización administrativa.
- Educación Laica.
- Abolición de la pena de muerte.
- Apoyo al libre cambio.

Conservadores

Surgió del Centralismo, fundado en 1849, cuando Mariano Ospina Rodríguez, y José Eusebio Caro redactaron "Declaración Política" (Considerado el primer ideario Conservador). Se basó en las Ideas de Simón Bolívar. Se han identificado con el color azul. Eran Bolivaristas, Moderados, Terratenientes y Aristocráticos.



- Su ideología política:
- Fortalecimiento del vínculo entre la iglesia y Estado.
 - Conservación de las tradiciones y los valores coloniales.
 - Orden mediante un gobierno autoritario.

- Educación orientada por la Iglesia Católica.
- Creación de impuestos a las importaciones y exportaciones.
- Defendía la herencia colonial Centralista y autoritaria recibida de la tradición Española.

Anexo 16. Insumos de análisis: clasificación de los partidos.

Two pages of a student worksheet titled "ORIGEN E IDEOLOGIA DE LOS PARTIDOS LIBERAL Y CONSERVADOR". Each page contains a table for comparing the Liberal and Conservative parties, with handwritten notes in Spanish.

Page 1 (Left): Grupo: 4. Al respaldo escriban los integrantes. The table compares the Liberal Party (L) and the Conservative Party (C).
Liberal Party (L):
 - Libertad de cultos
 - Libertad de pensamiento
 - Libertad de prensa
 - Educación Laica
 - Apoyo al libre cambio
Conservative Party (C):
 - Orden mediante un gobierno autoritario
 - Educación orientada por la iglesia católica
FORTALEZAS:
 Liberal: Que son muy respetados porque hacen lo que les dicen.
 Conservative: Que cada ratito los mandan.
DESACUERDOS:
 Liberal: Que no debe de hacerse caso a los demás.
 Conservative: Que no hacen lo que ellos quieren.
 (Note: No corresponde con la solicitud)

Page 2 (Right): Grupo: 2. Al respaldo escriban los integrantes. The table compares the Liberal Party (L) and the Conservative Party (C).
Liberal Party (L):
 Fue fundado en 1848 cuando Ezequiel Rojas publicó la razón de mi voto. Se basó en las ideas de Francisco de Paula Santander.
 - Separación de la Iglesia y el estado.
 - Libertad de cultos.
 - Imparcialidad de la ley y la justicia.
 - Libertad de prensa.
 - Educación Laica.
 - Abolición de la pena de muerte.
 - Apoyo al libre cambio.
Conservative Party (C):
 Fue fundado en 1849 cuando Mariano Ospina Rodríguez y José Eusebio Caro redactaron su declaración política se basó en las ideas de Simón Bolívar.
 Dependía la herencia colonial centralista y autoritaria recibida de tradición española.
 Orden mediante un gobierno autoritario con educación orientada por la iglesia.
FORTALEZAS:
 Nosotros estamos de acuerdo con la libertad de pensamiento y también por la educación laica.
DESACUERDOS:
 Nosotros

Grupo: 9 Al respaldo escriban los integrantes.
ORIGEN E IDEOLOGÍA DE LOS PARTIDOS LIBERAL Y CONSERVADOR

Luego de leer la información sobre el origen y la ideología de los partidos políticos liberal y conservador clasificar en el siguiente esquema la ideología de cada partido. Luego escriban lo que consideran ustedes que son las fortalezas y las debilidades de cada partido.

PARTIDO LIBERAL	PARTIDO CONSERVADOR
Separación de la iglesia y el estado. Libertad de cultos. Libertad del pensamiento. Libertad de prensa.	Conservadores de las tradiciones y los valores coloniales. Orden mediante un gobierno autoritario.
FORTALEZAS	FORTALEZAS
descentralización Administrativa No es clerico	educación orientada por la iglesia católica
DESACUERDOS	DESACUERDOS
Educación básica ¿Por que?	Fortalecimiento de vínculo entre la iglesia y estados

Grupo: 8 Al respaldo escriban los integrantes.
ORIGEN E IDEOLOGÍA DE LOS PARTIDOS LIBERAL Y CONSERVADOR

Luego de leer la información sobre el origen y la ideología de los partidos políticos liberal y conservador clasificar en el siguiente esquema la ideología de cada partido. Luego escriban lo que consideran ustedes que son las fortalezas y las debilidades de cada partido.

PARTIDO LIBERAL	PARTIDO CONSERVADOR
Separación de la iglesia y el estado. Libertad de cultos. Imparcialidad de la ley y la justicia. Libertad de pensamiento. Libertad de prensa. Descentralización administrativa. Abolición de la pena de muerte. apoyo al libre cambio.	Fortalecimiento del vínculo entre la iglesia y el estado. Orden mediante un gobierno autoritario. Educación orientada por la iglesia católica.
FORTALEZAS	FORTALEZAS
que nos liberaron de la esclavitud y de los españoles	que nos ayudo en el planeta
DESACUERDOS	DESACUERDOS
que hubieron muchos muertos	que todo es por medio de la iglesia católica y el gobierno

Grupo: 6 Al respaldo escriban los integrantes.
ORIGEN E IDEOLOGÍA DE LOS PARTIDOS LIBERAL Y CONSERVADOR

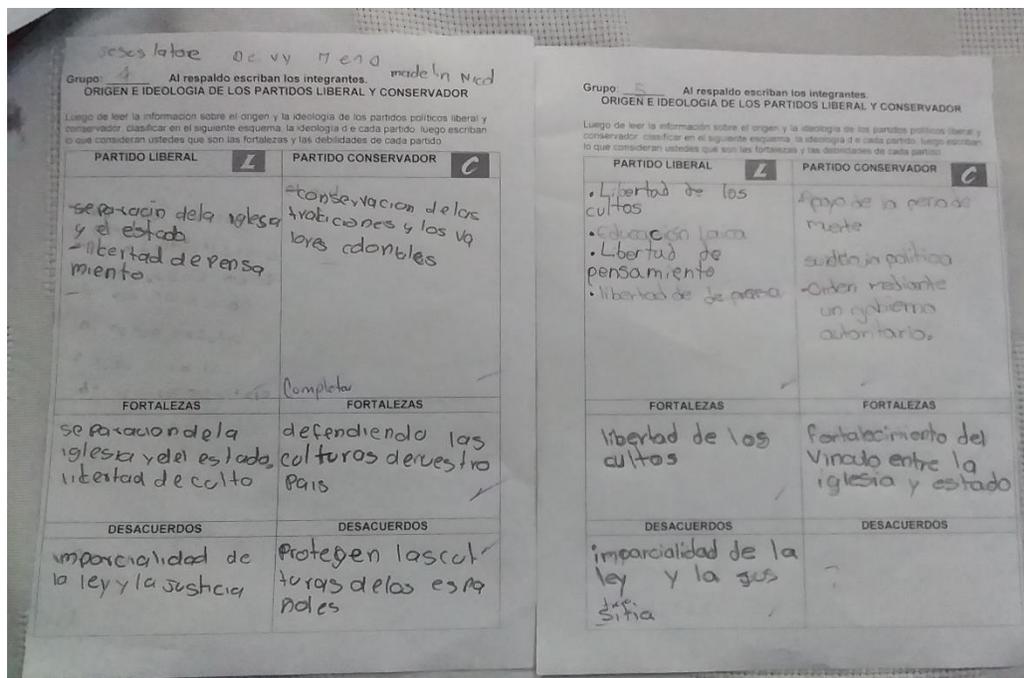
Luego de leer la información sobre el origen y la ideología de los partidos políticos liberal y conservador clasificar en el siguiente esquema la ideología de cada partido. Luego escriban lo que consideran ustedes que son las fortalezas y las debilidades de cada partido.

PARTIDO LIBERAL	PARTIDO CONSERVADOR
Surgió del federalismo de los Estados Unidos como fundado en 1848 cuando esa fue la razón "la razón de mi voto" (considerado el primer programa político de dicho movimiento).	Surgió del centralismo, fundado en 1849 cuando comenzó a surgir y se estableció como reacción a la declaración de independencia política (conservador).
FORTALEZAS	FORTALEZAS
nos gusta que se lea de la libertad de pensamiento	No aparecen las ideologías de los partidos
DESACUERDOS	DESACUERDOS
no me parece los maton, pena de muerte	No estoy de acuerdo que maneje el ejército y la iglesia

Grupo: 1 Al respaldo escriban los integrantes.
ORIGEN E IDEOLOGÍA DE LOS PARTIDOS LIBERAL Y CONSERVADOR

Luego de leer la información sobre el origen y la ideología de los partidos políticos liberal y conservador clasificar en el siguiente esquema la ideología de cada partido. Luego escriban lo que consideran ustedes que son las fortalezas y las debilidades de cada partido.

PARTIDO LIBERAL	PARTIDO CONSERVADOR
Federalismo de las clases trabajadoras fundado en 1848 cuando Eze.	Surgió del centralismo fundado en 1849 cuando nació.
FORTALEZAS	FORTALEZAS
libertad de pensamiento libertad de prensa educación 1414	orden mediante un gobierno planificado
DESACUERDOS	DESACUERDOS
?	Fortalecimiento del vínculo entre la iglesia



10.8 CICLO VIII

Anexo 17. Planeación de clase ciclo VIII

UNIDAD DE COMPRENSIÓN				
COLEGIO SIERRA MORENA I.E.D				
Docente:	Asignatura:	Grado:	Periodo:	Tiempo de ejecución:
Francy Astrid Pulido Castro	Ciencias	quinto	IV	90 minutos
PEI		MODELO PEDAGÓGICO		
Por una escuela viva, activa, planeada y proyectada al siglo XXI		En construcción. Actualmente pedagogía conceptual		
CONTEXUALIZACIÓN DEL GRUPO	Es un grupo de 35 estudiantes entre los 9 y 13 años, es un grupo activo, colaborador, sociable, alegre Les cuesta mantener el silencio durante el trabajo, producir escritos y exteriorizar sus pensamientos. Les gusta compartir en grupo, jugar, disfrutan de cuentos leídos y son colaboradores entre ellos. Es un grupo con varios estudiantes con dificultades convivenciales, y constantemente están en líos por el incumplimiento de normas.			
HILO CONDUCTOR	TEMA: Circuitos eléctricos			
TÓPICO GENERATIVO				
ESTÁNDARES (MEN)	<ul style="list-style-type: none"> Ciencia, tecnología y sociedad: *Construyo máquinas simples para solucionar problemas cotidianos *Identifico y establezco las aplicaciones de los circuitos eléctricos en el desarrollo tecnológico. 			
HABILIDADES A POTENCIAR	<ul style="list-style-type: none"> Analizar diferentes perspectivas: analizar y articular el propio punto de vista, con el de los demás. 			
Referentes disciplinares:				
Actitudes personales y sociales:	<ul style="list-style-type: none"> Escucho a los demás con comprensión, empatía y respeto para construir concommito en el trabajo colaborativo Desarrollo de compromisos personales y sociales: *Escucho activamente a mis compañeros y compañeras, reconozco puntos de vista diferentes y los comparo con los míos. *Valoro y utilizo el conocimiento de diferentes personas de mi entorno. 			
Sesión N°: 1		Fecha de Sesión: Septiembre 19 de 2019		
METAS DE COMPRENSIÓN				
CONOCIMIENTO Temas o habilidades	MÉTODO Como lo voy a enseñar desde el campo disciplinar			
1. El estudiante comprenderá que las aplicaciones de los circuitos eléctricos han promovido el desarrollo tecnológico.	2.1 El estudiante a partir de ponerse en el papel de otro, analizará la necesidad de una persona en situación de discapacidad y comprenderá puede proponer la creación artefactos para solucionar problemas cotidianos			

PROPOSITO Para que lo voy a enseñar		COMUNICACIÓN Cómo lo voy a transmitir			
3.1 El estudiante comprenderá que un artefacto tecnológico ayuda a suplir una necesidad cotidiana, y para su creación se requiere tener en cuenta la visión del creador y del usuario del elemento.		4.1 El estudiante propone y analiza posturas respecto a la necesidad del usuario, para identificar la viabilidad del artefacto propuesto.			
DESEMPEÑOS		METAS DE COMPRENSIÓN	VALORACIÓN CONTINUA	SUGERENCIAS	AJUSTES
EXPLORATORIOS	La docente presenta imágenes de máquinas simple, artefactos con circuitos eléctricos y se solicita que propongan sus puntos de vista, a partir de lo que ven ¿Qué creen que hay detrás de la creación de esos elementos? ¿Cuál creen que fue la intención de su diseñador? ¿Qué papel juega la tecnología en el mejoramiento de la calidad de vida?. (Anexo 1) Se orienta sobre como las aplicaciones de los circuitos eléctricos han promovido el desarrollo tecnológico. Tiempo: 15 minutos	1.1	Formal, retroalimentación de los aportes		
DE INVESTIGACIÓN GUIADA	Previamente se solicitó a los estudiantes pensar en personas con discapacidad, y proponer un artefacto que pueda ayudarlas según su necesidad, puede ser una máquina simple o con circuito eléctrico, llevar a clase el dibujo y en grupos de 4 personas, se hace la socialización de lo propuesto teniendo en cuenta la visión del creador y del usuario del elemento, luego cada grupo elige uno de los elementos y lo pega en la pared colocando el nombre y la utilidad. Los compañeros revisan los elementos diseñados y cada grupo elige el que le llame la atención y propone preguntas para hacer una discusión a partir del diligenciamiento de la rutina de pensamiento el círculo de los puntos de vista. (Anexo 2)	2.1 3.1 4.1	Formal: observar los criterios para analizar diferentes perspectivas Informal, discusión de los hallazgos		

2 | Página

	Tiempo: 30 minutos				
DE PRODUCCIÓN FINAL	Los niños compartirán sus puntos de vista frente a qué relación tiene la tecnología con el mejoramiento de la calidad de vida de las personas.	3.1	Formal:		
ANTICIPACIONES:					
Se espera que los estudiantes sean participativos, relacionen los logos con las campañas electorales.					
EVIDENCIAS					
Servirán como insumos de análisis audios frente a la exploración de saberes previos los dibujos, la rutina los círculos de los puntos de vista, y audios de la discusión final.					



Anexo 1



Anexo 18. Insumos de análisis ciclo VIII: dibujos de los estudiantes y rutina círculos de los puntos de vista

RUTINA DE PENSAMIENTO CÍRCULOS DE LOS PUNTOS DE VISTA
 Estudiante: Johana Patricia Bustos M. Curso: 502
 Actividad: Luego de observar las imágenes, diligencien según sus puntos de vista

Elijan un artefacto
 Como se ve la silla de ruedas al carro.

Describan el punto de vista del usuario
 El usuario diría que está bonito y que lo ayudaría mucho.

Elaboren una pregunta desde el punto de vista del usuario
 ¿Cómo se sube al carro como se sube el usuario a la silla de ruedas?

5 | Página



carro especial
Para discapacitados

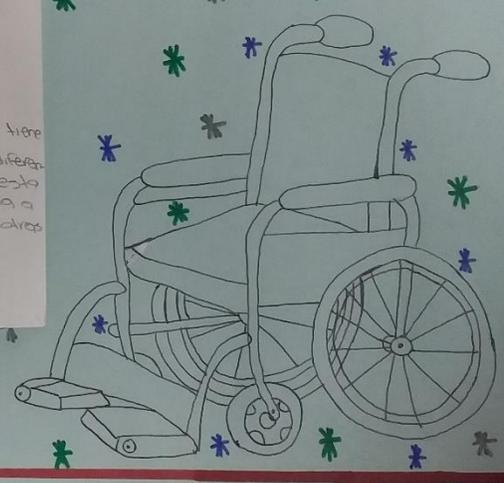
RUTINA DE PENSAMIENTO CÍRCULOS DE LOS PUNTOS DE VISTA
 Estudiante: Yari Valentina Curso: 502
 Actividad: Luego de observar las imágenes, diligencien según sus puntos de vista

Elijan un artefacto
 Silla de ruedas

Describan el punto de vista del usuario
 que gracias a esta silla de ruedas muchas personas pueden transportarse.

Elaboren una pregunta desde el punto de vista del usuario
 ¿de que material está hecha la silla de ruedas? que tiene de diferente a la de los otros.

5 | Página



RUTINA DE PENSAMIENTO CÍRCULOS DE LOS PUNTOS DE VISTA

Estudiante: Miguel Angel Muñoz J. G. E. Curso: _____

Actividad: Luego de observar las imágenes, diligencien según sus puntos de vista

Elijan un artefacto **Describan el punto de vista del usuario**

Elaboren una pregunta desde el punto de vista del usuario

Como se
Pueda montar
a la silla yo
Pienso que
necesita ayuda

esta muy bien
Creado por que las
Personas se puede
mover mejor

yo creo
que el usuario
le da que
como de montar
y de que material
fue creado

5 | Página

Nombre: LAURA CELY SACHICA

Curso: 5º

OBESA

5 | Página

RUTINA DE PENSAMIENTO CÍRCULOS DE LOS PUNTOS DE VISTA

Estudiante: David Gamba Moreno Curso: _____

Actividad: Luego de observar las imágenes, diligencien según sus puntos de vista

Elijan un artefacto **Describan el punto de vista del usuario**

Elaboren una pregunta desde el punto de vista del usuario

¿cómo funciona?

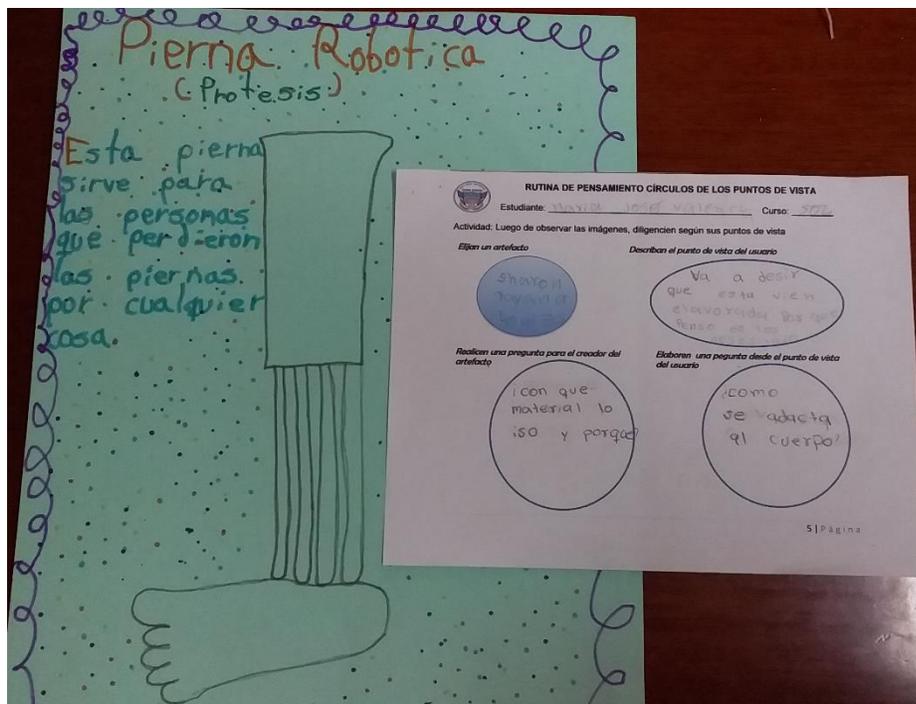
¿cómo se crea?
¿cómo se monta?
¿cómo se usa?
¿cómo se crea?
¿cómo se usa?
¿cómo se crea?

¿cómo se crea?
¿cómo se monta?
¿cómo se usa?
¿cómo se crea?
¿cómo se usa?
¿cómo se crea?

5 | Página

PERRO ELÉCTRICO cachorro

el perro eléctrico es inventado por científicos y es muy
inteligente.
por eso razón mucha gente lo
entrena para policía, detecto, etc
algunas gentes lo entrenan
para guiar a la gente ciega



10.9 CICLO IX

Anexo 19. Planeación de clase ciclo IX

UNIDAD DE COMPRENSIÓN				
COLEGIO SIERRA MORENA I.E.D				
Docente:	Asignatura:	Grado:	Periodo:	Tiempo de ejecución:
Francy Astrid Pulido Castro	Matemáticas	quinto	IV	90 minutos
PEI		MODELO PEDAGÓGICO		
Por una escuela viva, activa, planeada y proyectada al siglo XXI		En construcción. Actualmente pedagogía conceptual		
CONTEXTUALIZACIÓN DEL GRUPO	Es un grupo de 35 estudiantes entre los 9 y 13 años, es un grupo activo, colaborador, sociable, alegre. Les cuesta mantener el silencio durante el trabajo, producir escritos y exteriorizar sus pensamientos. Les gusta compartir en grupo, jugar, disfrutan de cuentos leídos y son colaboradores entre ellos. Es un grupo con varios estudiantes con dificultades convivenciales, y constantemente están en líos por el incumplimiento de normas.			
HILO CONDUCTOR	Las matemáticas, un elemento del mundo real.	TEMA:	Situaciones matemáticas	
TOPICO GENERATIVO	¿Las habilidades matemáticas me ayudan para desenvolverme en el mundo real?			
ESTÁNDARES (MEN)	PENSAMIENTO NUMÉRICO Y SISTEMAS NUMÉRICOS: Uso diversas estrategias de cálculo y de estimación para resolver problemas en situaciones. DBA 3: Compara y ordena números fraccionarios a través de diversas interpretaciones, recursos y representaciones.			
HABILIDADES A POTENCIAR	<ul style="list-style-type: none"> Comparar: Identificación y articulación de semejanzas y diferencias entre cosas. 			
Referentes disciplinares:	<ul style="list-style-type: none"> El pensamiento numérico y los sistemas numéricos: comprensión del uso y de los significados de los números y de la numeración; la comprensión del sentido y significado de las operaciones y de las relaciones entre números, y el desarrollo de diferentes técnicas de cálculo y estimación. Clasificar: Agrupar en categorías denominadas "clases", de acuerdo con un criterio. Agrupar elementos de manera que todos los elementos de cada grupo compartan una o más características esenciales (Margarita de Sánchez, 2001). Relacionar – comparar: "Conectar pares de características de una misma variable provenientes de la comparación, mediante una proposición que establece un nexo entre ellas" (Margarita de Sánchez, 2001). 			
Actitudes personales y sociales:	<ul style="list-style-type: none"> Escucho a los demás con comprensión, empatía y respeto para construir concommitamiento en el trabajo colaborativo Desarrollo de compromisos personales y sociales: "Escucho activamente a mis compañeros y compañeras, reconozco puntos de vista diferentes y los comparo con los míos. "Valoro y utilizo el conocimiento de diferentes personas de mi entorno. 			
Sesión N°: 1		Fecha de Sesión: Octubre 17 de 2019		
METAS DE COMPRENSIÓN				
CONOCIMIENTO Temas o habilidades		MÉTODO Como lo voy a enseñar desde el campo disciplinar		

CONOCIMIENTO Temas o habilidades		MÉTODO Como lo voy a enseñar desde el campo disciplinar			
1. El estudiante comprenderá en qué consiste relacionar - comparar y clasificar información.		2.1 El estudiante a partir del análisis de situaciones, comparará y contrastará la información para dar solución a lo propuesto			
PROPOSITO Para que lo voy a enseñar		COMUNICACIÓN Cómo lo voy a transmitir			
3.1 El estudiante comprenderá que para la resolución de situaciones matemáticas requiere comparar y ordenar datos.		4.1 El estudiante propone y analiza posturas respecto a la comparación como elemento a tener en cuenta en la resolución de situaciones			
DESEMPEÑOS		METAS DE COMPRESI ON	VALORACIÓN CONTINUA	SUGERENCIAS	AJUSTES
EXPLORATO RIOS	La docente presenta las metas de la clase Para acercare a los estudiantes al tema, propone el juego ritmo: ritmo,, diga usted, por favor, nombre de alimentos, (mientras los estudiantes los mencionan, la docente los escribe en el tablero, pedir que los clasifiquen de tres maneras diferentes, gana premio las 3 parejas que primero lo logren. Luego a partir de preguntas como ¿Qué podemos hacer con esa información?, ¿Es posible identificar elementos comunes?, ¿Qué sucede cuando varios elementos de un grupo tienen elementos comunes?, ¿Qué criterios podemos tener en cuenta para manejar la información?, si tenemos que resolver una situación ¿Qué elementos debemos tener en cuenta para poder darle respuesta? Tiempo: 20 minutos	1.1	Formal, retroalimentaci ón de los aportes		
DE INVESTIGAC ION GUIADA	El curso está organizado en 4 filas, por parejas. La docente presenta dos situaciones matemáticas, para que las revisen, analicen cómo se soluciona y lo escriban, comparen una con la otra y que luego lo representen. Esto lo harán mediante la <i>rutina comparar y contrastar</i> Filas 1 y 3:	2.1 3.1 4.1	Formal: observar los criterios para comparar y clasificar.		

	Mateo comió $\frac{1}{8}$ de pizza, Juan comió $\frac{3}{8}$ y María comió $\frac{2}{8}$ de pizza. ¿Cuánta pizza comieron entre los tres?, ¿Quién comió más pizza? Filas 2 y 4 les presenta: En el parque de atracciones, nos hemos montado en "La rueda loca", que es muy divertida. Nos ha dicho el vigilante que ha funcionado 40 veces y siempre llena, llevando 5 niños cada viaje. Otra atracción, "El dragón púrpura", ha llevado 3 veces más niños que "La rueda loca". ¿Cuántos niños se han montado en "El dragón púrpura"? Tiempo: 30 minutos	Sofía dice que ha hecho más de dos hojas de su tarea pero menos de tres, Sofía ha hecho: a. $\frac{2}{3}$ de su tarea b. $\frac{4}{9}$ de su tarea c. $\frac{9}{4}$ de su tarea Nohem"i ha resuelto 5 problemas más que Javier, y éste el doble de Sara. Si Sara ha resuelto 12 problemas. ¿Cuántos problemas ha resuelto Nohemi?, ¿Y Javier?	Rutina de pensamiento Informal, discusión de los hallazgos		
DE PRODUCCIO N FINAL	Cada estudiante escribe en su cuaderno qué cree que es clasificar y qué cree que es comparar y para qué le sirve en su vida cotidiana.	2.1 4.1	Formal:		
ANTICIPACIONES:					
Se espera que los estudiantes sean participativos, relacionen los logos con las campañas electorales.					
EVIDENCIAS					
Servirán como insumos de análisis audios frente a la exploración de saberes previos los dibujos, la rutina los círculos de los puntos de vista, y audios de la discusión final.					

Anexo 20. Insumo de análisis: rutina comparar y contrastar.

Filas 1 y 3:

Mateo comió $\frac{1}{8}$ de pizza, Juan comió $\frac{3}{8}$ y María comió $\frac{2}{8}$ de pizza. ¿Cuánta pizza comieron entre los tres? ¿Quién comió más pizza?

Sofía dice que ha hecho más de dos hojas de su tarea pero menos de tres. Sofía ha hecho:

a) $\frac{2}{3}$ de su tarea
b) $\frac{4}{9}$ de su tarea
c) $\frac{3}{4}$ de su tarea

¿Qué se parece? *comparamos y contrastamos*

¿Qué se diferencia? *comparamos y contrastamos*

CONCLUSIONES

Se parecen en las cifras que tiene cada una y ambas tienen fracciones para resolver.

Se diferencia en que la primera dice 2 preguntas y en la segunda dan tres opciones de respuesta.

Se diferencia en cada una por que son operaciones matemáticas.

IA DE PENSAMIENTO COMPARAR Y CONTRASTAR

María José y Santiago Curso:

Objetivo de observar las situaciones, diligencien

¿Qué se parece? *que en las dos tocaba pensar y solucionar*

¿Qué se diferencia? *en esta tocaba mirar quien comió más*

CONCLUSIONES *en esta tocaba solucionar cuando había que pensar*

Filas 2 y 4:

Sara Barbosa Ángela Ortega

En el parque de atracciones, nos hemos montado en "La rueda loca", que es muy divertida. Nos ha dicho el vigilante que ha funcionado 40 veces y siempre llena, llevando 5 niños cada viaje. Otra atracción, "El dragón púrpura", ha llevado 3 veces más niños que "La rueda loca". ¿Cuántos niños se han montado en "El dragón púrpura"?

Nohemí ha resuelto 5 problemas más que Javier, y éste el doble de Sara. Si Sara ha resuelto 12 problemas. ¿Cuántos problemas ha resuelto Nohemí? ¿Y Javier?

ana Lorente

IA DE PENSAMIENTO COMPARAR Y CONTRASTAR

Curso:

Objetivo de observar las situaciones, diligencien

¿Qué se parece? *nosotros resolvimos eso con operaciones de multiplicación*

¿Qué se diferencia? *de diferencia en que la primera dicen una pregunta y en la otra dos preguntas*

CONCLUSIONES *Se diferencia en cada multiplicación*

¿Qué se parece? *que las dos toca analizar controlar y pensar lo que estoy leyendo y para resolverlas las dos toca multiplicar*

¿Qué se diferencia? *que son diferentes situaciones por que da diferente resultado*

CONCLUSIONES *y también por que son diferentes personas, es*

Analizamos y multiplicamos las preguntas

RUTINA DE PENSAMIENTO COMPARAR Y CONTRASTAR
 Estudiante: Danna Rozo Laura cely Curso: 502
 Actividad: Luego de observar las situaciones, diligencien

COMPARAR Y CONTRASTAR

¿EN QUÉ SE PARECEN?

Se parecen en que los dos tienen fraccionarios

¿EN QUÉ SE DIFERENCIAN?

en que un problema es que Juan come mas panes de que isba que mateo y maria

en que en problema es que Sofia ha usado dos hojas para hacer su tarea

CONCLUSIONES

nosotros la resolvimos. Pensando las dos asi lo resolvimos

RUTINA DE PENSAMIENTO COMPARAR Y CONTRASTAR
 Estudiante: Sharon Dayana Loaiza Yara Curso: 502
Kener estiven Ferruch Sanchez
 Actividad: Luego de observar las situaciones, diligencien

COMPARAR Y CONTRASTAR

¿EN QUÉ SE PARECEN?

Se parecen en que las dos tienen fracciones

¿EN QUÉ SE DIFERENCIAN?

Trata sobre pizza. Me preguntan algo

Trata de las tareas de Sofia. Dan tres opciones para marcar la respuesta

CONCLUSIONES

Para contestar necesito resolver fraccionarios

RUTINA DE PENSAMIENTO COMPARAR Y CONTRASTAR
 Estudiante: Danna Rozo Laura cely Curso: 502
 Actividad: Luego de observar las situaciones, diligencien

COMPARAR Y CONTRASTAR

¿EN QUÉ SE PARECEN?

se parecen en que los dos tienen fraccionarios

¿EN QUÉ SE DIFERENCIAN?

en que un problema es que Juan come mas panes de que isba que mateo y maria

en que en problema es que Sofia ha usado dos hojas para hacer su tarea

CONCLUSIONES

nosotros la resolvimos. Pensando las dos asi lo resolvimos

RUTINA DE PENSAMIENTO COMPARAR Y CONTRASTAR
 Estudiante: Sharon Dayana Loaiza Yara Curso: 502
Kener estiven Ferruch Sanchez
 Actividad: Luego de observar las situaciones, diligencien

COMPARAR Y CONTRASTAR

¿EN QUÉ SE PARECEN?

Se parecen en que las dos tienen fracciones

¿EN QUÉ SE DIFERENCIAN?

Trata sobre pizza. Me preguntan algo

Trata de las tareas de Sofia. Dan tres opciones para marcar la respuesta

CONCLUSIONES

Para contestar necesito resolver fraccionarios

Anexo 21. Conceptos construidos por los estudiantes sobre qué es clasificar y comparar

Karol Nayibe Fonseca Joven
1) Que creo que es Comparar y clasificar.
Rta: Creo que es como armar un conjunto de cosas, números, juguetes, comida, frutas, verduras, etc.
Y sirve para sacar características.
2) Para que me sirve en la vida cotidiana.
nos sirve para clasificar nuestra ropa sucia, limpia, juguetes, Zapatos etc.
Y para comparar. precios de cosas que valla a comprar

Deivy stiven Mora Román
que creo que es clasificar y comparar.
Rta separar y ponerlo según su características para que sirva en la vida cotidiana.
Rta para clasificar los melones, frutas y los Melones categorizar y nuestro dinero.

Edwin Esteban Bustos
que creo que es comparar y clasificar
Rta: como sacar las características y poner todo en orden

para que me sirve en la vida cotidiana
Rta: Nos sirve para ordenar la ropa y otras cosas

Miguel Angel Alvarez trujillo
que creo que es comparar y clasificar
yo creo que comparar es identificar una cosa con otra
clasificar es como separar las cosas

2 para que me sirve en la vida cotidiana
nos sirve para el orden de la casa y en todo lado